

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

MARCO ENRIQUE GONZÁLEZ RAMOS

CRÓNICAS DE UNA TOMA DE COLEGIO: CONSTRUYENDO IDENTIDADES DE  
ESTUDIANTES SECUNDARIOS DE PARAGUAY

CURITIBA

2019

MARCO ENRIQUE GONZÁLEZ RAMOS

CRÓNICAS DE UNA TOMA DE COLEGIO: CONSTRUYENDO IDENTIDADES DE  
ESTUDIANTES SECUNDARIOS DE PARAGUAY

Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-graduação em  
Sociologia, Departamento de Ciências Sociais, Setor de  
Ciências Humanas. Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Prof. Dr. Alexandro Dantas Trinidad.

CURITIBA

2019

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELO SISTEMA DE BIBLIOTECAS/UFPR –  
BIBLIOTECA DE CIÊNCIAS HUMANAS COM OS DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Fernanda Emanoéla Nogueira – CRB 9/1607

González Ramos, Marco Enrique

Crônicas de una toma de colégio : construyendo identidades de  
estudiantes secundários de Paraguay. / Marco Enrique González Ramos. –  
Curitiba, 2019.

Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Setor de Ciências Humanas da  
Universidade Federal do Paraná.

Orientador : Prof. Dr. Alexandro Dantas Trinidad

1. Movimentos estudantis - Paraguai. 2. Educação - Paraguai.  
3. Estudantes – Atividades políticas. 4. Estudantes – Identidade. I. Título.

CDD – 371.81



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SETOR SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO SOCIOLOGIA -  
40001016032P2

### TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em SOCIOLOGIA da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Dissertação de Mestrado de **MARCO ENRIQUE GONZÁLEZ RAMOS** intitulada: **Crônicas de uma toma de colegio: construindo identidades de estudantes secundários de paraguay**, após terem inquirido o aluno e realizado a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 28 de Maio de 2019.

ALEXANDRO DANTAS TRINDADE

Presidente da Banca Examinadora (UFPR)

pl JOSE EDUARDO LEON SZWAKO

Avaliador Externo (IESP-UERJ)

ANA LUISA FAYET SALLAS

Avaliador Interno (UFPR)

Obs.: O Prof. Dr. José Eduardo Leon Szwako participou da banca de defesa por videoconferência, com arguição oral. Assim, a ata e o termo de aprovação seguem assinados pelo presidente da banca.

*Dedicado a los estudiantes que luchan,  
porque son quienes viven.*

## **AGRADECIMIENTOS**

A mi familia, quienes desde un primer momento apoyaron mis ansias de conocimiento y sabiduría, de experiencias y de travesías. Gracias por entenderme, alentarme, extrañarme... por sus silencios, y por levantarme cuando fue necesario. Nada en mi vida hubiera sido posible sin tenerlos a mi lado.

A mis amigos, quienes siempre confiaron en mí y en mis emprendimientos; estuvieron cerca y en la distancia, buscándome, preguntándome y ayudándome. Sin sus palabras, cervezas, risas y hombros no sería lo mismo. En especial, aquellos amigos que ayudaron en este proceso: los académicos, que desde el vamos me alentaron, rompieron mi cabeza con cuestionamientos, aportaron con autores, artículos, ideas y ediciones de estilo. Sin duda: muchas gotas de agua forman un océano.

Gracias también a quienes hicieron mi vida en Curitiba más amena y me animan a regresar a la ciudad que es y siempre será mi casa, a quienes hicieron de familia en estos dos años apoyando en los altos y bajos de la “saudade da terrinha”, a “graduandos, mestrandos e doutorandos” quienes siempre nos ayudamos a creer que era posible llegar a la meta, y a los trotamundos quienes ahora dejamos “a cidade cinza” y continuamos nuestro viaje. ¡La vida es más linda con todos ustedes!

Un especial agradecimiento a la CAPES/OEA, organismos sin los cuales no hubiera sido financieramente posible esta investigación, alentando a que inversiones como esta sigan formando más investigadores que nutran con sus conocimientos a la sociedad. Al Programa de Posgraduación en Sociología de la UFPR, quienes otorgan cupos a estudiantes internacionales y permiten producciones en lengua extranjera, y a los profesores que me inspiraron en esta vida académica.

Grande agradecimento para o meu orientador, Prof. Alexandro. Sin sua paciência e compreensão essa pesquisa não poderia ter sido realizada. MUITÍSSIMO obrigado pela vontade de conhecer mais sobre o Paraguai. Seja sempre bem-vindo no meu país!

Finalmente, pero no menos importante, a los estudiantes del República, quienes colaboraron con sus experiencias en esta investigación. Les aliento a que continúen la lucha desde los lugares que ahora ocupan, porque esto aún no acaba. Hacemos ciudadanía todos los días.

“La educación no es llenar un cubo, sino encender un fuego”

William Butler Yeats

“Es verdad que la pluma es más fuerte que la espada, la  
educación asusta a aquellos que usan el terror”

Malala Yousafzai. Premio Nobel de la Paz 2014

## RESUMO

O tema do presente estudo é a construção da identidade do Estudante Secundarista Paraguaio (ESP) segundo o fenômeno das ocupações (FDO) no Paraguai durante as mobilizações estudantis do mês de maio de 2016. Especificamente, o caso analisado é do Colégio Nacional República Argentina (CNRA), o primeiro colégio público em ser ocupado por estudantes secundaristas como forma de protesto principalmente pela situação de crise educacional no país, entre outras importantes reivindicações históricas. Esse fato chama a atenção por ser o primeiro colégio em ser ocupado na época democrática (após a queda da ditadura de Alfredo Stroessner em 1989), além de ter conseguido o objetivo principal: a demissão da Ministra de Educação naquela época, Marta Lafuente, pertencente ao Governo de Horácio Cartes (Associação Nacional Republicana. 2013-2018). Esse estudo procura de forma geral analisar como o FDO influencia a construção da identidade dos ESP. Especificamente, tenta no primeiro lugar identificar quais são os fatores que incidem nessa construção de identidade; em segundo lugar, caracterizar a visibilidade adquirida pelos estudantes durante essa ação, o que permite eles serem reconhecidos como atores políticos na sociedade; por fim, essa pesquisa procura conhecer a influência do contexto histórico regional e local do Movimento Estudantil Secundarista (MES) no FDO no Paraguai. O método de pesquisa se enquadra no método qualitativo, sendo as entrevistas exploratórias e semiestruturadas as fontes primárias. Os protagonistas principais dessa história são alguns dos jovens estudantes que ocuparam “O República” com a finalidade de conhecer os fatos através de suas experiências. Isso nos permitirá refletir sobre o fenômeno baseado em questionamentos teóricos sobre juventude e juventudes, a relação entre os jovens e a escola, por que falar sobre a construção de identidades, bem como pensar no FDO como um fator de inovação que introduz aos Novos Movimentos Sociais (NMS) na região.

**Palavras-chave:** Identidade – Estudantes Secundaristas – Movimentos Sociais – Ocupações – Paraguai



## ABSTRACT

The subject of this study is the construction of the identity of the Paraguayan High School Student (PHSS) framed in the High Schools Occupations Phenomenon (HSOP) in Paraguay during the student mobilizations in May 2016. In this specific case is analyzed the República Argentina High School (RAHS), the first public high school to be occupied by high school students as a way of protest mainly due to the educational crisis situation in the country among other important historical demands. This fact calls the attention because it was the first high school to be occupied in the democratic era (after Alfredo Stroessner's dictatorship fall in 1989), as well as having achieved its main objective: the resignation of the Minister of Education of that time, Marta Lafuente, from Horacio Cartes' Government (Asociación Nacional Republicana, 2013-2018). This study seeks in a general way to analyze how the HSOP influences the construction of the PHSS identity. Specifically, it tries first to identify which are the factors that affect this construction of identity; secondly, to characterize the visibility acquired by students during this action, which allows recognizing them as political actors in society; finally, this research seeks to know the influence of the regional and local historical context of the High School Students Movement (HSSM) in the HSOP in Paraguay. The research methodology fits into the qualitative method, with exploratory and semi-structured interviews being the primary sources. The stars of this story are some of the young students who occupied "El República" in order to know the facts through their experience. This will allow reflection on the phenomenon from theoretical questions about youth and youths, the relationship between young people and school, why talking about the construction of identities, as well as thinking about the phenomenon of high schools occupations as a factor of innovation that introduces the New Social Movements (NSM) in the region.

**Key words:** Identity – High School Students – Social Movements – High School Occupations – Paraguay

## RESUMEN

El tema del presente estudio es la construcción de la identidad del Estudiante Secundario Paraguayo (ESP) a partir del fenómeno de las tomas de colegio (FTC) en Paraguay durante las movilizaciones estudiantiles del mes de mayo de 2016. En específico, se analiza el caso del Colegio Nacional República Argentina (CNRA), primer colegio público en ser tomado por estudiantes secundarios en medida de protesta principalmente por la situación de crisis educativa en el país entre otras reivindicaciones históricas importantes. Este hecho llama la atención por ser el primer colegio en ser tomado en la época democrática (luego de la caída de la dictadura de Alfredo Stroessner en 1989), así como también por haber conseguido su objetivo principal: la renuncia de la Ministra de Educación de aquel entonces, Marta Lafuente, perteneciente al Gobierno de Horacio Cartes (Asociación Nacional Republicana. 2013-2018). Este estudio busca de forma general analizar cómo el FTC influye en la construcción de la identidad de los ESP. En específico, intenta en primer lugar identificar cuáles son los factores que inciden en esta construcción de identidad; en segundo orden, caracterizar la visibilidad adquirida por los estudiantes durante esta acción, lo que permite reconocerlos como actores políticos en la sociedad; por último, esta investigación procura conocer la influencia del contexto histórico regional y local del Movimiento Estudiantil Secundario (MES) en el FTC en Paraguay. La metodología de investigación encaja en el método cualitativo, siendo las entrevistas exploratorias y semiestructuradas las fuentes primarias. Los protagonistas principales de esta historia son algunos de los jóvenes estudiantes que tomaron “El República” a fin de conocer los hechos a través de su experiencia. Esto permitirá reflexionar sobre el fenómeno a partir de cuestionamientos teóricos sobre juventud y juventudes, la relación entre los jóvenes y la escuela, el por qué hablar de la construcción de identidades, así como pensar el FTC como un factor de innovación que introduce a los Nuevos Movimientos Sociales (NMS) en la región.

**Palabras clave:** Identidad – Estudiantes Secundarios – Movimientos Sociales – Toma de colegios – Paraguay

## **LISTA DE CUADROS**

CUADRO 1 – EDAD Y NIVELES DE EDUCACIÓN EN PARAGUAY .....	28
CUADRO 2 - ESTUDIANTES EN TOMA (DESDE ADENTRO).....	87
CUADRO 3 - PERFIL DE ESTUDIANTES ENTREVISTADOS.....	88
CUADRO 4 – CRONOLOGÍA DE ANTECEDENTES Y HECHOS.....	89
CUADRO 5 – HECHOS Y DESCRIPCIONES .....	90
CUADRO 6 – HECHOS Y DESCRIPCIONES (CONTINUACIÓN) .....	91
CUADRO 7 – DIMENSIONES Y CATEGORÍAS DE ANÁLISIS.....	92

## **LISTA DE FOTOGRAFÍAS**

FOTOGRAFÍA 1 – FACHADA DEL CNFM .....	<b>97</b>
FOTOGRAFÍA 2 – FACHADA DEL CNSJ .....	<b>98</b>
FOTOGRAFÍA 3 – FACHADA DEL CNRA.....	<b>99</b>
FOTOGRAFÍA 4 – FACHADA DEL CNNSA .....	<b>100</b>

## **LISTA DE IMÁGENES**

IMAGEN 1 – UBICACIÓN DEL CNFM.....	<b>96</b>
IMAGEN 2 – UBICACIÓN DEL CNSJ.....	<b>97</b>
IMAGEN 3 – UBICACIÓN DEL CNRA.....	<b>99</b>
IMAGEN 4 – UBICACIÓN DEL CNNSA .....	<b>100</b>

## **LISTA DE ORGANIGRAMAS**

ORGANIGRAMA 1 – ESTRUCTURA Y ORGANIZACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO PARAGUAYO .....	<b>29</b>
--	-----------

## **LISTA DE TABLAS**

TABLA 1 – POBLACIÓN ADOLESCENTE Y JUVENIL DE PARAGUAY (2016).....	30
TABLA 2 – DESGLOSE FRANJA ETARIA DE 15 A 17 AÑOS (ENSEÑANZA MEDIA)	30
TABLA 3 – POBLACIÓN DE 15 A 17 AÑOS DE EDAD POR SEXO, SEGÚN ÁREA DE RESIDENCIA Y ASISTENCIA A UNA INSTITUCIÓN DE ENSEÑANZA FORMAL (%)	31
TABLA 4 – REGISTRO DE INSTITUCIONES DE ENSEÑANZA EN EL MEC (2018)..	31
TABLA 5 – INSTITUCIONES POR NIVEL EDUCATIVO, SEGÚN DEPARTAMENTO (2014). .....	32
TABLA 6 – ESTUDIANTES MATRICULADOS EN INSTITUCIONES OFICIALES – EM .....	32
TABLA 7 – CANTIDAD DE MATRICULADOS PAÍS 2014 (POR NIVELES E INSTITUCIONES).....	33
TABLA 8 – TASA BRUTA Y NETA DE ESCOLARIZACIÓN POR NIVEL, CICLO Y DEPARTAMENTO (2014) %.....	34
TABLA 9 – POBLACIÓN DE 15 A 19 AÑOS QUE NO ASISTE A UNA INSTITUCIÓN DE ENSEÑANZA FORMAL SEGÚN RAZÓN DE INASISTENCIA (POR ZONA Y SEXO) %.....	35

## **LISTA DE SIGLAS Y ABREVIATURAS**

AAM – Algo Anda Mal (Programa de Televisión)

ABC – ABC Color (Periódico Local)

ANR – Asociación Nacional Republicana

BATAN – Bachillerato Técnico en Administración de Empresas

BTC – Bachillerato Técnico en Contabilidad

BTS – Bachillerato Técnico en Salud

CE – Centro de Estudiantes

CEBE - Consejo Emisor del Boleto Estudiantil

CEPB - Colegio Experimental Paraguay Brasil

CNC – Colegio Nacional de la Capital

CNFM – Colegio Nacional Fernando de la Mora

CNL - Colegio Nacional de Lambaré

CNSJ – Colegio Nacional San José

CNNSA - Colegio Nacional Nuestra Señora de la Asunción

CNRA - Colegio Nacional República Argentina

CNVS – Colegio Nacional Vicepresidente Sánchez

CTN – Colegio Técnico Nacional

DGPE – Dirección General de Política Económica

ESP – Estudiantes Secundarios Paraguayos



FENAES - Federación Nacional de Estudiantes Secundarios

FES - Frente Estudiantil Secundario

FEUP - Federación de Estudiantes Universitarios del Paraguay

FONACIDE - Fondo Nacional de Inversión Pública y Desarrollo

FOPE – Fuerza de Operaciones Policiales Especiales

FTC – Fenómeno de Tomas de Colegio

ISE – Instituto Superior de Educación

LGBTI – Lesbianas, gays, bisexuales, transexuales e intersexuales

LOCE – Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza

LPE - Ley Provincial de Educación

MEC – Ministerio de Educación y Ciencias

MES – Movimiento Estudiantil Secundario

MH - Ministerio de Hacienda

MNCP - Marcha Nacional de Colegios Públicos y Privados

MOBE Movimiento por la Obtención del Boleto Estudiantil

MOC - Movimiento de Objeción de Conciencia

MOS - Movimiento por la Organización Secundaria

MP - Medida Provisoria

MTE – Mesa de Trabajo Estudiantil

NMS – Nuevos Movimientos Sociales

ONE - Organización Nacional Estudiantil

ONG - Organización No Gubernamental

OTEP – Organización de Trabajadores de la Educación del Paraguay

PEC - Propuesta de Enmienda Constitucional

PIB - Producto Interno Bruto

RPC – Red Paraguaya de Comunicación

SIEC - Sistema de informacion de Estadística Continua

SNJ – Secretaría Nacional de la Juventud

SNPP – Servicio Nacional de Promoción Profesional

SNT – Sistema Nacional de Televisión

TEI – Tribunal Electoral Independiente

UNA – Universidad Nacional de Asunción

UNEPY - Unión Nacional de Centros de Estudiantes del Paraguay

UNIDA – Universidad de la Integración de las Américas

UNFPA – Fondo de Población de las Naciones Unidas

## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>20</b>
<b>1 SITUANDO LA LUCHA: CONTEXTO REGIONAL Y LOCAL DEL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL SECUNDARIO (MES)</b> .....	<b>25</b>
1.1 PANORAMA GENERAL DE LA EDUCACIÓN, LA POLÍTICA Y LA JUVENTUD EN PARAGUAY .....	25
<b>1.1.1 El Sistema Educativo Paraguayo</b> .....	<b>25</b>
1.1.1.1. Reforma educativa: rasgos históricos y período dictatorial .....	25
1.1.1.2 Estructura del Sistema Educativo Paraguayo .....	27
1.1.1.3 Problemáticas relacionadas al Sistema Educativo Paraguayo .....	34
<b>1.1.2 Sistema Político Partidario</b> .....	<b>36</b>
<b>1.1.3 Participación política juvenil</b> .....	<b>40</b>
1.2 CONTEXTO REGIONAL DEL MES .....	44
<b>1.2.1 Chile: La rebelión de los pingüinos en 2006</b> .....	<b>44</b>
<b>1.2.2 Argentina: los casos de Buenos Aires y Córdoba</b> .....	<b>46</b>
<b>1.2.3 Brasil: los casos de São Paulo y Paraná</b> .....	<b>48</b>
<b>1.2.4 Puntos de convergencia</b> .....	<b>51</b>
1.3 CONTEXTO LOCAL: EL CASO PARAGUAY .....	52
<b>1.3.1 Orígenes de movimientos estudiantiles en la era posdictatorial</b> .....	<b>52</b>
1.3.1.1 Movimiento por la Organización Secundaria (MOS) .....	53
1.3.1.2 Frente Estudiantil Secundario (FES) .....	54
1.3.1.3 Movimiento por la Obtención del Boleto Estudiantil (MOBE) .....	56
1.3.1.4 Federación Nacional de Estudiantes Secundarios (FENAES) .....	56
1.3.1.5 Unión Nacional de Centros de Estudiantes del Paraguay (UNEPY) .....	58
1.3.1.6 Organización Nacional Estudiantil (ONE) .....	59
<b>2 LINEAMIENTOS TEÓRICOS</b> .....	<b>60</b>
2.1 ¿POR QUÉ HABLAMOS SOBRE LA CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDADES? .....	60
2.2 ¿EXISTE UNA SOLA JUVENTUD O VARIAS JUVENTUDES? .....	64
2.3 LA RELACIÓN ENTRE JUVENTUD Y ESCUELA .....	68
2.4 EL FENÓMENO DE LA TOMA DE COLEGIOS: ¿LO “NUEVO” EN CUANTO A MOVIMIENTOS SOCIALES EN AMÉRICA DEL SUR? .....	73
<b>3 REFLEXIONES METODOLÓGICAS Y ANÁLISIS – PARTE I</b> .....	<b>82</b>
3.1 EL TRABAJO DE CAMPO .....	82
<b>3.1.1 Pasos previos</b> .....	<b>83</b>
<b>3.1.2 Entrevista exploratoria</b> .....	<b>85</b>
<b>3.1.3 Entrevistas semiestructuradas</b> .....	<b>87</b>
<b>3.1.4 Cronología de antecedentes y hechos</b> .....	<b>88</b>
3.2 DIMENSIONES Y CATEGORÍAS DE ANÁLISIS .....	92

<b>3.2.1 Actores.....</b>	<b>93</b>
3.2.1.1 Perfil de los estudiantes .....	93
3.2.1.2 Experiencia en organizaciones .....	101
3.2.1.3 Relación con otros actores.....	112
<b>3.2.2 Contexto .....</b>	<b>132</b>
3.2.2.1 Ambiente escolar .....	132
3.2.2.2 Desigualdades .....	139
3.2.2.3 Coyuntura .....	145
<b>4 ANÁLISIS – PARTE II .....</b>	<b>148</b>
4.1 REIVINDICACIONES .....	148
<b>4.1.1 Políticas públicas demandadas .....</b>	<b>148</b>
<b>4.1.2 Formas de acción.....</b>	<b>151</b>
4.1.2.1 Antecedentes .....	152
4.1.2.2 La toma como acción .....	153
4.1.2.3 Organización de la toma .....	159
4.1.2.4 Canales de comunicación .....	167
4.1.2.5 Apoyo de otros sectores .....	169
4.1.2.6 El papel de la prensa .....	175
4.1.2.7 Presiones y críticas .....	179
4.1.2.8 Logros y reflexiones .....	181
4.2 REPERCUSIÓN .....	185
<b>4.2.1 Legado a nivel colectivo.....</b>	<b>186</b>
<b>4.2.2 Autopercepción: influencia en el plano individual.....</b>	<b>191</b>
<b>5 CONSIDERACIONES FINALES .....</b>	<b>199</b>
<b>REFERENCIAS .....</b>	<b>206</b>
<b>APÉNDICES .....</b>	<b>216</b>
1. ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA .....	216
2. CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES DE INVESTIGACIÓN.....	218

## INTRODUCCIÓN

Este trabajo tiene como tema de estudio la construcción de la identidad del ESP. Su delimitación elige como objeto de estudio el FTC, específicamente la realizada en el Colegio Nacional República Argentina de la ciudad de Asunción en mayo de 2016.

El interés sobre dicho tema de investigación es producto de un proceso que surgió antes de iniciar el programa de maestría en la Universidade Federal do Paraná. En el momento de decidir el proyecto de investigación a ser presentado en el proceso de selección, fue fundamental pensar en el tipo de experiencia profesional que tuve hasta ese momento, así como en la contribución académica que buscaba realizar a la sociedad con la misma.

El haber trabajado durante gran parte de mi experiencia profesional y voluntaria en Paraguay con jóvenes, si bien no directamente en el ámbito de formación política, y el haber percibido que las nuevas generaciones poseen una actitud diferente en cuanto a temas políticos y sociales se refiere, hizo despertar mi curiosidad sobre todo lo referente al asunto. Principalmente, llamó mi atención el hecho de que los jóvenes paraguayos parecen demostrar hoy mayor interés en la participación política, así como también en innovar las formas en las que lo hacen.

Sobre los porqués de la cuestión, siempre pensé que estarían relacionados a ámbitos relativos a la cultura y la educación. Mi interés creció aún más en este intento de aproximarme no solo a una respuesta relativamente convincente, sino también a buscar alguna forma de involucrarme y encontrar cómo contribuir con los jóvenes y con mi país.

Es así que, luego de entrar nuevamente en contacto con el mundo académico, y con las diversas actividades y espacios que permiten pensar sobre nuestros temas de investigación, la delimitación del estudio decantó en observar y analizar el FTC; esto, a fin de entender cómo la participación de los estudiantes secundarios en esta experiencia innovadora para el ámbito de protestas en Paraguay incide en la construcción de sus identidades individuales y colectivas.

El FTC comenzó su auge en América del Sur aproximadamente en el año 2006, cuando en Chile se realizaban diversas movilizaciones estudiantiles. Este fue el inicio

de una ola de manifestaciones que caracterizaron la lucha estudiantil en esta parte del continente, dándose casos similares en los siguientes años en países vecinos como Argentina (2010), Brasil (2015) y Paraguay (2016). En la actualidad aún existen movilizaciones que utilizan la toma como forma de protesta.

Particularmente, el caso del Colegio Nacional República Argentina (CNRA) en Paraguay llamó mi atención, en primera instancia, por haber sido el primer colegio público tomado por estudiantes secundarios en la era democrática<sup>1</sup>; en segundo lugar, por su corta duración (cuatro días) en comparación a los casos acontecidos en otros países de la región (donde hubo tomas que duraron hasta un mes). También, si bien esta toma duró poco tiempo, estuvo enmarcada dentro de la toma general de colegios acontecida durante las movilizaciones estudiantiles de mayo de 2016. Esto tuvo un costo político para el gobierno de Horacio Cartes (2013-2018, Partido Colorado), ya que ocasionó la renuncia de la Ministra de Educación de aquel momento, Marta Lafuente. Existen también otros aspectos interesantes que resaltan en este hecho, como por ejemplo la unión entre gremios de estudiantes a nivel nacional, lo que de alguna forma llevó a conseguir los objetivos inmediatos fijados desde el inicio de esta medida de fuerza (entre ellos, la renuncia de la ministra).

Por lo mismo, esta investigación tiene por objetivo general analizar el FTC tomando como estudio de caso la toma realizada en el Colegio Nacional República Argentina (CNRA) en mayo de 2016. Se abordarán los hechos acontecidos para entender cómo estos factores influyen en la construcción de la identidad del ESP.

En la misma línea, como objetivos específicos se trabajará en primer lugar el contextualizar el movimiento estudiantil secundario (MES) de forma regional (Cono Sur) y local (Paraguay) a fin de conocer su influencia en el FTC en el país; en segundo lugar, en identificar los factores que inciden en la construcción de la identidad de los ESP; por último, esta investigación buscará caracterizar la visibilidad adquirida por los ESP tras el FTC, que permite reconocerlos como actores políticos.

Según lo explicado anteriormente, este trabajo se ha estructurado de la siguiente manera. El primer capítulo coloca el marco contextual necesario para entender las

---

<sup>1</sup> La caída de la dictadura de Alfredo Stroessner aconteció el 2 y 3 de febrero de 1989. A partir de esa fecha se considera que Paraguay vive en una era democrática.

luchas estudiantiles en el Cono Sur de América. Se presentan brevemente los casos de Chile, con la conocida Rebelión de los Pingüinos en 2006; de Argentina, con foco en las ciudades de Buenos Aires y Córdoba en 2010; de Brasil, centrado en los Estados de São Paulo y Paraná en 2015 y 2016, así como también se puntualizan los aspectos en común que vinculan a los tres casos.

La segunda parte del primer capítulo se centra en Paraguay y una breve historia sobre la participación política juvenil en el país. Esta intervención permitirá conocer los antecedentes particulares del caso paraguayo en cuanto a movilizaciones estudiantiles se refiere a fin de comenzar a reconocer los rasgos que perfilan la identidad colectiva de estos estudiantes. También se mencionan momentos destacados de participación juvenil durante la época de la transición democrática así como un recuento de los orígenes de los diferentes movimientos estudiantiles en la época posdictatorial, esto a fin de conocer los antecedentes inmediatos a la formación de los gremios estudiantiles que participaron de las tomas de colegio en 2016.

Para finalizar el capítulo de contextualización, también es necesario dar un breve panorama general sobre la educación y la juventud en el país. Esto, basado en datos estadísticos y marco legal regulador del Gobierno Paraguayo a fin de entender el sistema educativo del país y la situación de la juventud respecto del tema.

El capítulo dos de esta investigación presenta las referencias teóricas principales utilizadas para analizar el FTC. En la primera sección, se cuestiona sobre el individuo y el proceso de construcción de identidad abordado desde dos perspectivas. La primera es la de Alberto Melucci, quien trabajó sus estudios sobre el paradigma de la identidad colectiva. El autor establece que a partir de que el actor se reconoce como productivo socialmente, entra en interacción con otros actores para construir la acción colectiva que, eventualmente, genera la identidad colectiva. También, Melucci aborda elementos que construyen esta identidad, lo que sirve de base para la posterior identificación de estos factores en la toma del CNRA. La otra perspectiva corresponde a Juárez Dayrell, quien aborda la construcción de identidad de jóvenes en el espacio escolar teniendo en cuenta no solo las necesidades de estos según su condición juvenil, sino también según el proceso de socialización por el cual han atravesado.

En la segunda sección del capítulo dos, se aborda una breve discusión sobre la existencia de una sola juventud o de varias juventudes desde la perspectiva de varios autores, reconociendo que es un tema que precisa de gran profundidad para ser debatido propiamente. Sin embargo, el abordaje principal aquí invita a ampliar la mirada sobre la juventud desde una perspectiva multidisciplinar, involucrando conceptos clave como generación, tiempo, identidad, cultura o, inclusive, según el lugar que ocupan en la estructura social. El traer a discusión estas perspectivas permitirá entender posteriormente la diversidad de elementos que inciden en la construcción de juventudes, lo que a su vez impacta en las representaciones que los jóvenes tienen de sí, y que la sociedad tiene sobre los jóvenes.

Una tercera sección se centra en la condición de alumno y cómo se desarrolla dentro del espacio escolar desde la perspectiva de Juárez Dayrell. El foco de esta discusión está en los conflictos y negociaciones que surgen durante este proceso de construcción del espacio escolar. En esta línea, se abordan brevemente estudios sobre movimientos estudiantiles en Argentina y el carácter político de sus reivindicaciones, así como la cuestión del adultocentrismo como eje principal de esta relación entre jóvenes y adultos.

Para finalizar el capítulo teórico, la cuarta sección se cuestiona acerca del FTC como “lo nuevo” en cuanto a movimientos sociales estudiantiles en la región. Se destacan por un lado los aportes de Charles Tilly, con una breve historia sobre los movimientos sociales y la política contenciosa como característica principal de los mismos, y María da Glória Gohn, quien analiza el perfil de los nuevos movimientos sociales (NMS). Por otro, se abordan debates sobre definiciones de varios autores sobre los NMS y sus características, así como particularidades que tienen que ver con las representaciones colectivas y la importancia de la ideología en dichos movimientos.

Con la finalidad de presentar el trabajo de campo realizado en la investigación, los capítulos tres y cuatro presentan los hechos y antecedentes más relevantes de la toma del CNRA en forma cronológica, acompañados de algunas descripciones que los enriquecen. Se relata la experiencia de los primeros contactos en Paraguay para llegar a los protagonistas, así como también se explica la metodología utilizada en las entrevistas con dichos jóvenes. A su vez, en estos capítulos se presentan las



dimensiones y categorías utilizadas para el análisis y la interpretación de los datos más resaltantes encontrados en las entrevistas cuyo cuestionario se encuentra como anexo de la investigación. El trabajo de campo abarcó siete entrevistas en profundidad realizadas durante el mes de agosto de 2018 en Asunción, Paraguay. Las mismas son las fuentes primarias de la investigación y presentan iniciales de los entrevistados a fin de preservar en el anonimato sus datos y privacidad.

## **1 SITUANDO LA LUCHA: CONTEXTO REGIONAL Y LOCAL DEL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL SECUNDARIO (MES)**

Este capítulo tiene el objetivo de presentar un pantallazo general sobre la educación en Paraguay, incluyendo la organización del sistema educativo y algunos datos estadísticos de utilidad. En una segunda parte, se abordan temas de contexto regional concernientes al MES a fin de caracterizar los casos de Argentina, Brasil y Chile y encontrar puntos en común entre los mismos. Por último, se realiza un recuento histórico de los MES en Paraguay desde la caída de la dictadura hasta la actualidad a fin de entender la trayectoria de los mismos dentro del escenario político paraguayo, sus conquistas y reivindicaciones principales.

### **1.1 PANORAMA GENERAL DE LA EDUCACIÓN, LA POLÍTICA Y LA JUVENTUD EN PARAGUAY**

#### **1.1.1 El Sistema Educativo Paraguayo**

##### **1.1.1.1. Reforma educativa: rasgos históricos y período dictatorial**

El proceso de reforma educacional en Paraguay posee el rasgo distintivo, en comparación a otros en la región, de haberse realizado en coincidencia con la transición política de 1989, año de caída de la dictadura stronista. Hasta ese momento, Paraguay mantuvo históricamente algunas características marcadas en su sistema educativo:

“[...] un fuerte predominio de las escuelas localizadas en zonas rurales o semi-urbanas, altas tasas de repitencia y deserción, una pronunciada diferencia entre los niveles de calidad entre las unidades educativas rurales y las urbanas, limitada cobertura de la enseñanza media, alta concentración de recursos en la Capital, la diferencia por género en el acceso y retención en la escuela, fuerte proporción de docentes no profesionalizados, alta proporción de escuelas incompletas, escasa atención a las modalidades lingüísticas de la población escolar, etc.” (RIVAROLA, 2000, p. 8).

Sobre la Enseñanza Media, a partir de los años sesenta existió un aumento lento pero progresivo en la matrícula en ese nivel. Esto fue acompañado en la década del

setenta de la asistencia técnica internacional y el crecimiento económico del país. Así, fue notoria la valoración de la educación en el perfil de la persona, sobre todo como herramienta diferencial a la hora de la inserción en el mundo laboral.

En este sentido, explica Rivarola (2000, p. 9) la importancia que adquirió la educación técnica, aunque con marcadas limitaciones en cuanto a diversidad de modalidades e infraestructura; sobre todo, el autor enfatiza la cuestión de la conceptualización del mundo del trabajo y la tecnología como debilidad estructural del sistema educativo tradicional. Así también, las reformas acontecidas en 1954 y 1974 no atacaron aspectos pedagógicos fundamentales de dicho sistema como lo son: “el carácter frontal de la enseñanza, la tendencia enciclopedista y el sesgo a la memorización” (RIVAROLA, 2000, p. 10).

Durante el período dictatorial, la educación fue fundamental en dos aspectos principales: como instrumento de adoctrinación ideológica, control y represión de la población, así como también de prebendarismo. En cuanto a instrumento, la visión nacionalista en el contenido educacional y la propaganda del régimen contribuían a transmitir temor y autoritarismo; sobre el prebendarismo, los cargos correspondientes a docentes y administrativos dependían de la afiliación al Partido Colorado y de las recomendaciones de dirigentes partidarios o de altos mandos de las Fuerzas Armadas.

Estos aspectos afectaron enormemente al sistema educativo del país, lo que explica la imperiosa necesidad de una reforma educativa de raíz que intente revertir las consecuencias impactantes no solo a nivel nacional. Rivarola (2000, p. 12) comenta que, tras la caída del régimen, “la educación paraguaya podía ser ubicada entre la de menor desarrollo del continente. Y con un agravante fundamental: carente de una mínima base de cultura crítica para iniciar su transformación”.

Por lo mismo, el plan estratégico de la reforma educativa de 1991 trabajó con objetivos generales que apuntaron a la participación e integración social, así como a una educación efectiva que favorezca la creatividad, la innovación y la autogestión; también se incluyeron objetivos de reducción de pobreza e incremento de la productividad laboral.

Rivarola (2000, p. 20) explica que estos objetivos generales contemplaban áreas de acción como calidad, eficiencia y equidad. En este sentido, la inclusión del idioma

guaraní dentro de estas áreas trajo consigo importantes diferencias respecto de las anteriores reformas realizadas.

En lo que se refiere a la calidad, el abordaje fue realizado a partir de la condición lingüística de Paraguay que, como país bilingüe, reconoce por lenguas oficiales al castellano y al guaraní desde 1967. Según la Encuesta Permanente de Hogares 2017 (DGEEC, 2017) los idiomas hablados en el hogar la mayor parte del tiempo por la población de 5 años y más en Paraguay son: el guaraní (40%), el castellano (26,5%), guaraní y castellano (30%). El remanente (3%) corresponde a otros idiomas como portugués, alemán, entre otros.

A pesar de que la mayor parte de la población habla los dos idiomas, apenas desde la Constitución Nacional de 1992 se establece la enseñanza obligatoria del guaraní. En este sentido, el área de calidad establece la política de educación bilingüe que contempla dos categorías:

“los *guaraní hablantes* (que tienen el castellano como segunda lengua) y los *castellano hablantes*, para quienes el guaraní se constituye en la segunda lengua. La estrategia en uno y otro caso es la de ir introduciendo paulatinamente la segunda lengua hasta que al final del 6° Grado se logre un sujeto bilingüe *coordinado*, es decir, con capacidad para el manejo de ambas lenguas” (RIVAROLA, 2000, p. 21, cursivas del autor).

A su vez, el área de acción de la eficiencia coloca énfasis en la educación bilingüe con miras a revertir la deuda histórica de la escuela paraguaya con el idioma guaraní. Rivarola (2000, p. 25) comenta que, aún siendo mayoría en la población del país, hubo un perjuicio contra quienes tienen como lengua materna el guaraní, quienes generalmente quedaban rezagados del sistema educativo tradicional en castellano. Este factor cobró relevancia en la reforma educativa a fin de lograr la equidad de condiciones de todos los estudiantes paraguayos.

#### 1.1.1.2 Estructura del Sistema Educativo Paraguayo

Paraguay es un país cuya estructura educativa establece que los años de escolarización obligatoria son trece. Se establece por ley que todos los niños paraguayos deben asistir al nivel Inicial (Preescolar) a partir de los cinco años de edad. El siguiente año comienza el nivel de Educación Escolar Básica, que se extiende hasta

los catorce años, y luego el nivel de Educación Media, hasta los diecisiete años. Dentro de la Ley General de Educación N° 1264 del año 1998, el artículo 27 establece que los niveles Inicial y Educación Escolar Básica pertenecen al primer nivel de la educación formal, siendo el segundo el de la Educación Media, y el tercero, la Educación Superior.

CUADRO 1 – EDAD Y NIVELES DE EDUCACIÓN EN PARAGUAY

	EDAD																	
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
ESTANDARIZACION	NI	NI	NI	NI	NI	NI	P	P	P	P	P	P	M	M	M	M	M	M
TRAMO DE ESCOLARIZACION OBLIGATORIA						OBL	OBL	OBL	OBL	OBL	OBL	OBL	OBL	OBL	OBL	OBL	OBL	OBL
DENOMINACION ORIGINAL DEL NIVEL	Nivel Inicial					Preescolar	Educación Escolar Básica									Educación Media		

FUENTE: SITEAL, 2017

Al respecto de la Educación Media, el artículo 37 de la misma ley estipula que existen dos tipos de bachillerato: el Científico (con énfasis en Letras y Artes; Ciencias Sociales; y Ciencias Básicas y Tecnología) y el Técnico (Industrial, Servicios, Agropecuario, Salud, etc.). La Ley N° 4088 del año 2010<sup>2</sup> introduce un cambio importante en la Educación Media, ya que establece la obligatoriedad y gratuidad de este nivel, que se suma a los niveles anteriores, en las escuelas públicas.

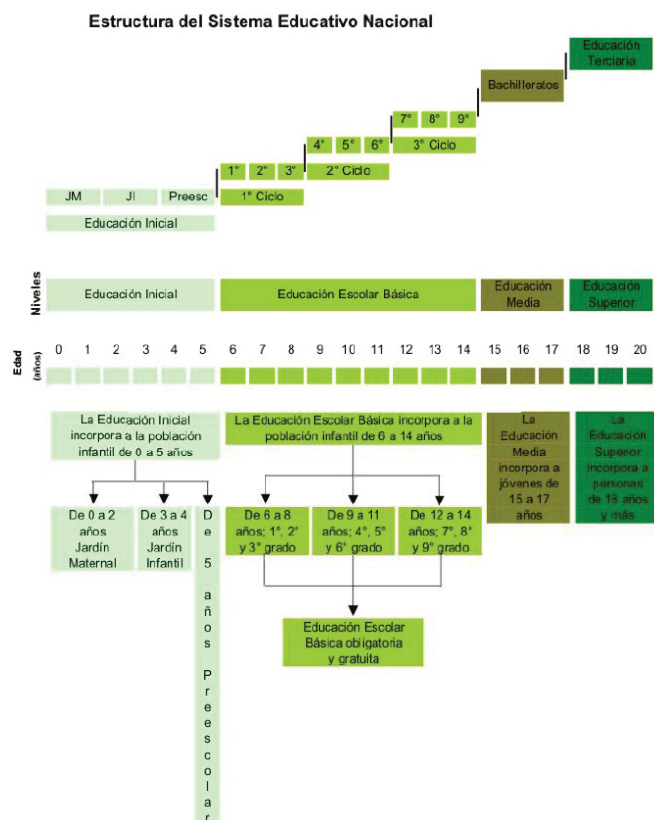
El Ministerio de Educación y Ciencias (MEC) es el organismo encargado de desarrollar, ejecutar, coordinar y supervisar lo relacionado a las políticas educativas de Paraguay. Además de administrar los distintos niveles de educación mencionados más arriba, controla el sector educativo privado.

<sup>2</sup> Para mayor información, véase <<http://www.bacn.gov.py/leyes-paraguayas/589/ley-n-4088-establece-la-gratuidad-de-la-educacion-inicial-y-de-la-educacion-media>>

## ORGANIGRAMA 1 – ESTRUCTURA Y ORGANIZACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO PARAGUAYO

### Estructura y organización del sistema educativo

Paraguay: estructura del sistema educativo



FUENTE: UNESCO, 2010

Según el Informe País sobre Gasto Público Social en adolescencia y juventud, 2013-2016<sup>3</sup>, basado en datos consultados en la Dirección General de Estadísticas, Encuestas y Censos (DGEEC) de 2016, Paraguay cuenta con una población entre 15 y 29 años de 1.880.991 habitantes, lo que representa un 27,8% a nivel país. Del total de la población en dicha franja etaria, el 22,1% tiene entre 15 y 17 años (UNFPA; SJN, p.11, 2017). Se resalta este dato por ser la edad en la que los adolescentes deberían estar cursando los estudios de la Educación Media (EM).

<sup>3</sup> Informe elaborado por el Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA), en colaboración con la Secretaría Nacional de la Juventud (SNJ) del Gobierno Paraguayo.

TABLA 1 – POBLACIÓN ADOLESCENTE Y JUVENIL DE PARAGUAY (2016)

<b>TOTAL PAÍS</b>						
<b>CANTIDAD (NÚMERO)</b>				<b>PORCENTAJE %</b>		
	<b>TOTAL</b>	<b>HOMBRES</b>	<b>MUJERES</b>	<b>TOTAL</b>	<b>HOMBRES</b>	<b>MUJERES</b>
<b>Total</b>	<b>6.775.786</b>	3.416.198	3.359.588	<b>100</b>	50.41	49.59
<b>De 15 a 29 años</b>	<b>1.880.891</b>	949.033	931.858	<b>27.8</b>	50.46	49.54
<b>DESGLOSE - FRANJA ETARIA De 15 a 29 años</b>						
<b>De 15 a 17 años</b>	<b>414.772</b>	215.990	198.782	<b>22.1</b>	22.8	21.3
<b>De 18 a 24 años</b>	912.550	461.737	450.813	48.5	48.7	48.4
<b>De 25 a 29 años</b>	553.569	271.306	282.263	29.4	28.6	30.3
<b>Total</b>	1.880.891	949.033	931.858	100	100	100

FUENTE: UNFPA, SJN, 2017\*

\*NOTA: Adaptación realizada por el autor.

En lo que respecta a la franja etaria de la EM, la mayor concentración está en la población urbana (60,23%) con mayoría de mujeres en ésta (50,4%). Sin embargo, el total país arroja una mayoría de hombres (52,1%).

TABLA 2 – DESGLOSE FRANJA ETARIA DE 15 A 17 AÑOS (ENSEÑANZA MEDIA)

<b>DESGLOSE – FRANJA ETARIA De 15 a 17 años</b>			
<b>(Enseñanza Media)</b>			
	<b>TOTAL</b>	<b>HOMBRES</b>	<b>MUJERES</b>
<b>Cantidad</b>	<b>414.772</b>	215.990	198.782
<b>%</b>	<b>100</b>	52.1	47.9
<b>POBLACIÓN URBANA</b>			
<b>Cantidad</b>	249.811	123.966	125.845
<b>%</b>	<b>60.23</b>	49.6	50.4
<b>POBLACIÓN RURAL</b>			
<b>Cantidad</b>	164.961	92.024	72.937
<b>%</b>	<b>39.77</b>	55.8	44.2

FUENTE: UNFPA, SJN, 2017\*

\*NOTA: Adaptación realizada por el autor.

Según los datos de la Encuesta Permanente de Hogares 2016 (DGEEC), del total país en la franja etaria correspondiente a la EM, el 78.70% asiste a una institución de enseñanza formal. En el área urbana, las mujeres son quienes asisten mayormente a alguna institución; el porcentaje de inasistencia en general en esta área es de 16% aproximadamente. En el área rural, resalta el porcentaje de inasistencia de mujeres (32%). La asistencia en general en dicha área llega al 70,83%.

TABLA 3 – POBLACIÓN DE 15 A 17 AÑOS DE EDAD POR SEXO, SEGÚN ÁREA DE RESIDENCIA Y ASISTENCIA A UNA INSTITUCIÓN DE ENSEÑANZA FORMAL (%)

**Población de 15 a 17 años de edad por sexo, según área de residencia y asistencia a una institución de enseñanza formal (%).**

Área de residencia y asistencia a una institución de enseñanza formal	Total	Sexo	
		Hombres	Mujeres
<b>Total país <sup>v</sup></b>	<b>420.930</b>	<b>219.177</b>	<b>201.753</b>
Asiste	78,70	77,14	80,40
No asiste	21,30	22,86	19,60
<b>Urbana</b>	<b>251.724</b>	<b>125.211</b>	<b>126.513</b>
Asiste	83,99	80,15	87,80
No asiste	16,01	19,85	12,20
<b>Rural</b>	<b>169.206</b>	<b>93.966</b>	<b>75.240</b>
Asiste	70,83	73,14	67,94
No asiste	29,17	26,86	32,06

FUENTE: DGEEC, 2016

En cuanto a las instituciones de enseñanza formal, el MEC posee el siguiente registro de instituciones oficiales, privadas, y privadas subvencionadas (es decir, que reciben un porcentaje de ayuda del Estado):

TABLA 4 – REGISTRO DE INSTITUCIONES DE ENSEÑANZA EN EL MEC (2018)

**REGISTRO DE INSTITUCIONES DE ENSEÑANZA EN EL MEC (2018) –**

**TODOS LOS NIVELES**

	CANTIDAD (NÚMERO)	PORCENTAJE %
<b>Oficiales</b>	17.797	77.8
<b>Subvencionadas Privadas</b>	1685	7.4
<b>Privadas</b>	3201	14
<b>Otras*</b>	183	0.8
<b>Total</b>	22.866	100

\*Otras: universidades, institutos de formación docente, etc.

FUENTE: MEC, 2018\*\*

\*\*NOTA: Adaptación realizada por el autor.

Gerda Palacios de Asta, en su artículo “Situación de la educación en Paraguay por departamento a la luz de los indicadores educativos 2014, presenta el siguiente correspondiente a la cantidad de instituciones por nivel educativo. En el mismo se destaca la columna de la Educación Media (EM).



TABLA 5 – INSTITUCIONES POR NIVEL EDUCATIVO, SEGÚN DEPARTAMENTO (2014).

Departamento	Preescolar	EEB 1° y 2° ciclo	EEB 3° ciclo	Educación Media
Asunción	279	238	253	180
Concepción	303	367	207	111
San Pedro	678	809	509	270
Cordillera	313	331	207	122
Guairá	265	301	175	101
Caaguazú	638	727	470	241
Caazapá	297	395	223	122
Itapúa	448	733	366	180
Misiones	120	159	94	73
Paraguari	308	378	237	162
Alto Paraná	525	706	444	248
Central	927	910	856	511
Neembucú	61	150	50	40
Amambay	106	181	74	39
Canindeyú	276	407	222	104
Pdte. Hayes	165	217	116	53
Boquerón	56	118	43	22
Alto Paraguay	29	32	15	11
Total	5.794	7.159	4.561	2.590

FUENTE: ASTA, 2016\*

\*NOTA: elaboración basada en datos MEC, DGPE, SIEC.

Del total de instituciones educativas de EM, Asta (2016, p. 47) explica que el 78% corresponde al sector oficial, concentrándose en su mayoría en la zona urbana (51%) con una matrícula del 74%. En este sentido, la cantidad de estudiantes matriculados en instituciones oficiales de EM tuvo la siguiente variación a nivel país en el período 2013-2016, resaltando la disminución progresiva a partir del año 2015:

TABLA 6 – ESTUDIANTES MATRICULADOS EN INSTITUCIONES OFICIALES – EM

ESTUDIANTES MATRICULADOS EN INSTITUCIONES OFICIALES – EM	
AÑO	CANTIDAD (NÚMERO)
2013	254.189
2014	256.308
2015	252.686
2016	247.174

FUENTE: EL AUTOR, 2019\*

\*NOTA: elaboración basada en datos MEC.

Así también, en el estudio de Asta resalta la cantidad de matriculados en instituciones oficiales de la EM en 2014, teniendo la mayor concentración en Asunción y Central, así como en Alto Paraná. El mayor porcentaje de matrícula en instituciones privadas y subvencionadas también se concentra en dichas áreas. Alto Paraguay registra las más bajas

TABLA 7 – CANTIDAD DE MATRICULADOS PAÍS 2014 (POR NIVELES E INSTITUCIONES)

Departamento	Preescolar			EEB 1° y 2° ciclo			EEB 3° ciclo			Educación Media		
	Sector											
	Oficial	Privado	Priv.	Oficial	Privado	Priv.	Oficial	Privado	Priv.	Oficial	Privado	Priv.
Asunción	2.510	3.014	3.191	20.728	15.434	19.849	12.930	7.698	8.266	19.084	10.332	3.825
Concepción	3.087	36	896	25.660	-	5.337	10.612	-	1.971	7.799	208	1.530
San Pedro	6.514	86	425	57.653	444	2.536	20.773	152	1.158	14.833	170	879
Cordillera	3.539	57	505	29.153	307	3.311	13.346	97	1.230	11.165	515	353
Guairá	2.578	29	360	20.637	151	2.322	7.404	44	1.407	6.495	85	1.151
Caaguazú	6.947	44	942	58.997	225	5.232	23.731	85	2.005	17.794	721	1.384
Caazapá	2.707	37	126	23.392	192	713	8.551	58	311	5.706	45	263
Itapúa	5.519	625	879	56.600	3.174	6.366	19.061	1.085	2.444	12.353	1.350	1.889
Misiones	1.427	141	177	12.224	565	807	5.395	186	428	4.631	82	594
Paraguari	2.760	64	325	23.290	309	2.291	10.297	152	1.092	8.915	235	831
Alto Paraná	10.144	2.214	1.245	82.757	11.020	7.223	31.147	4.409	3.390	20.987	6.307	1.379
Central	17.688	4.791	4.864	137.247	24.498	28.428	64.829	9.574	12.125	52.317	16.681	4.416
Ñembuquí	676	-	237	6.454	-	1.302	2.762	-	725	2.396	41	705
Amambay	1.656	381	277	14.905	1.722	1.585	4.502	518	725	3.446	606	160
Canindeyú	3.496	201	93	29.367	910	507	9.658	245	175	5.581	510	165
Pdte. Hayes	1.358	219	308	11.285	1.184	3.019	3.501	376	1.118	2.326	647	521
Boquerón	278	255	186	4.434	1.307	2.381	996	626	738	647	515	290
Alto Paraguay	360	3	26	2.337	11	308	589	-	61	409	-	39
Total	73.244	12.197	15.062	617.120	61.453	93.517	250.084	25.305	39.369	196.884	39.050	20.374

FUENTE: ASTA, 2016\*

\*NOTA: elaboración basada en datos MEC, DGPE, SIEC.

Otro indicador que llama la atención en el estudio de Asta es el que corresponde a la Tasa Neta de Escolarización (TNE), que se refiere al porcentaje de la población con edad escolar obligatoria y que está matriculada a la edad correspondiente a su nivel educativo. En lo que respecta a la EM, Asta explica que “la TNE del Nivel Medio se halla dividiendo la cantidad de matriculados de 15 a 17 años entre la población de 15 a 17 años, siendo el 48% en el país, es decir, 48 de cada 100 alumnos/as de entre 15 a 17 años que están matriculados en algún curso de la EM” (ASTA, 2016, p. 50)

TABLA 8 – TASA BRUTA Y NETA DE ESCOLARIZACIÓN POR NIVEL, CICLO Y DEPARTAMENTO (2014) %

Departamento	Preescolar		EEB 1° y 2° ciclo		EEB 3° ciclo		Educación Media	
	Tasa neta	Tasa bruta	Tasa neta	Tasa bruta	Tasa neta	Tasa bruta	Tasa neta	Tasa bruta
Asunción	75	91	87	96	80	101	98	129
Concepción	62	72	82	95	60	80	43	60
San Pedro	65	75	94	109	60	81	41	58
Cordillera	67	74	89	99	68	85	51	68
Guairá	60	70	81	93	54	72	44	61
Caaguazú	63	68	81	92	57	72	42	55
Caazapá	59	69	85	100	56	76	37	52
Itapúa	47	56	75	88	45	59	31	42
Misiones	68	76	87	98	65	83	55	71
Paraguari	58	67	81	90	60	77	51	65
Alto Paraná	70	81	86	100	59	78	45	60
Central	61	73	76	85	62	78	53	66
Ñemebucú	47	61	75	86	59	76	51	68
Amambay	54	66	74	89	39	57	29	42
Canindeyú	69	78	92	109	54	75	33	46
Pdte. Hayes	55	73	81	104	45	70	35	50
Boquerón	35	55	87	111	40	70	29	44
Alto Paraguay	73	106	92	121	38	59	27	41
Total País	62	73	82	94	59	77	48	63

FUENTE: ASTA, 2016\*

\*NOTA: elaboración basada en datos MEC, DGPE, SIEC.

### 1.1.1.3 Problemáticas relacionadas al Sistema Educativo Paraguay

En cuanto a la juventud en términos de educación, según estudios publicados en 2017 por la UNFPA<sup>4</sup>, más de un millón de adolescentes y jóvenes paraguayos entre 15 y 29 años están fuera del sistema educativo. Esto debe entenderse como los jóvenes fuera del nivel educativo que corresponde a dicha franja etaria, es decir, Educación Media y Terciaria (universidad o cursos superiores). De la población que declaró estos motivos, el 54,4% son hombres y 43,5% mujeres (DGEEC, 2016).

Al respecto, la Encuesta Permanente de Hogares de 2016<sup>5</sup> presenta una tabla en donde se explican las razones de inasistencia según la franja etaria de 15 a 19 años, por zona y sexo.

<sup>4</sup> El material denominado “Cuenta Regresiva: ¿cómo aprovechar el bono demográfico en Paraguay?” estuvo a cargo del Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA).

<sup>5</sup> Es importante destacar que, en esta versión, no fueron incluidos los departamentos de Boquerón y Alto Paraguay.

TABLA 9 – POBLACIÓN DE 15 A 19 AÑOS QUE NO ASISTE A UNA INSTITUCIÓN DE ENSEÑANZA FORMAL SEGÚN RAZÓN DE INASISTENCIA (POR ZONA Y SEXO) %

Razón de inasistencia	Total país <sup>1/</sup>			Urbana			Rural		
	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres
<b>Total</b>	<b>240.546</b>	<b>132.457</b>	<b>108.089</b>	<b>127.659</b>	<b>71.902</b>	<b>55.757</b>	<b>112.887</b>	<b>60.555</b>	<b>52.332</b>
Razones económicas <sup>2/</sup>	49,45	54,43	43,35	49,50	54,69	42,80	49,40	54,12	43,93
Motivos familiares	11,24	3,47	20,76	11,47	3,70	21,49	10,98	3,20	19,97
Dificultades del Sistema Educativo <sup>3/</sup>	6,90	6,35	7,58	3,84	3,70	4,03	10,35	9,49	11,36
Considera que terminó los estudios	1,51	1,29	1,78	1,32	1,24	1,43	1,72	1,34	2,16
No quiere estudiar	20,89	25,72	14,97	21,24	27,45	13,24	20,50	23,68	16,82
Otras razones <sup>4/</sup>	10,01	8,74	11,56	12,63	9,22	17,01	7,05	8,16	5,76

Fuente: DGEEC. Encuesta Permanente de Hogares 2016

<sup>1/</sup> No incluye los departamentos de Boquerón y Alto Paraguay

<sup>2/</sup> Incluye: sin recursos en el hogar, necesidad de trabajar y muy costosos los materiales y matrículas.

<sup>3/</sup> Incluye: institución cercana muy mala, centro educativo cerró, docente no asiste con regularidad, institución no ofrece escolaridad completa, no existe institución cercana y requiere educación especial.

<sup>4/</sup> Incluye: no tiene edad adecuada, por enfermedad/accidente, realiza labores del hogar, asiste a enseñanza vocacional o formación profesional, servicio militar y otra razón.

FUENTE: DGEEC, 2016\*

\*NOTA: Datos elaborados a partir de la Encuesta Permanente de Hogares 2016.

Uno de los aspectos resaltantes tiene que ver con la cantidad de personas que están fuera del sistema educativo. Solamente la franja etaria 15-19 contempla a 702.997 personas, de las que el 34,26% (es decir, 240.546 según el total de la Tabla 9) no asiste por varias razones. Se resalta aquí como factores principales: el económico, que tiene que ver con los costos en que deben incurrir los jóvenes así como también la necesidad de trabajar; el desinterés (no quiere estudiar); los motivos familiares (cuyas razones no fueron declaradas en la elaboración de la tabla). Otro asunto que también refiere destaque es lo afirmado por Asta sobre el hecho de que los jóvenes de las zonas rurales que quieran cursar sus estudios de la EM deben trasladarse a zonas urbanas; en el caso que no consigan, desisten (ASTA, 2016, p. 47).

Si bien escapa a los límites de esta investigación el ahondar en las problemáticas del sistema educativo paraguayo, se busca principalmente recalcar que la deserción continúa siendo una de las mayores problemáticas de esta área.

Finalmente, el informe del UNFPA menciona acciones importantes de parte del Gobierno Paraguayo sobre su compromiso con la educación, que se resumen en la entrega de kits escolares en los niveles Inicial, Escolar Básica, Media y Permanente, la alimentación escolar (Ley N° 5210/14), y las becas para la Educación Media, carreras de grado y posgrado (UNFPA, p. 32, 2017). Sin embargo, existen varias críticas sobre la efectividad de las mismas, sobre todo respecto de la cobertura limitada para la

Educación Media (especialmente en el Programa de Alimentación Escolar) y la logística en la entrega de los materiales:

Esta es una de las principales causas de disconformidad entre la población adolescente y joven, además de las deficientes condiciones de la infraestructura educativa, que han provocado manifestaciones públicas tales como marchas, paros y tomas de colegios en los últimos años (UNFPA; SNJ 2017).

### 1.1.2 Sistema Político Partidario

La política partidaria paraguaya está basada mayormente en relaciones afectivas. En general, se tiene la visión de que la política es un enfrentamiento entre élites antes que entre ideologías. Al respecto, explican Marcello Lachi y Raquel Rojas Scheffer, en su libro “Correligionarios. Actitudes y prácticas políticas del electorado paraguayo”, explican que: “un conflicto intermediado por los partidos políticos convertía el problema en una cuestión en donde se enfrentaban entre clases” (2018, p. 12), es decir, no necesariamente de naturaleza ideológica.

En lo que respecta a los partidos políticos, la Asociación Nacional Republicana (ANR) y el Partido Liberal Radical Auténtico (PLRA) son considerados tradicionales por su antigüedad (ambos fundados en 1887) y por su alternancia en el Gobierno desde aquella época, excepto en dos períodos: 1936-1938 (Coronel Rafael Franco – Partido Revolucionario Febrerista) y 2008-2012 (Fernando Lugo – Alianza Patriótica por el Cambio). Ambos partidos poseen, en conjunto, el 75,8% del electorado.

Los jóvenes paraguayos en general tienen desconfianza hacia los partidos políticos. Sobre la franja etaria 18-24 en específico, desconfían en promedio a nivel país en un 52,9%. El departamento que expresa mayor desconfianza es el Central, con 77,5%, es decir, 3 de 4 jóvenes no confía en los partidos políticos. Este dato es importante porque la franja 18-29 representa casi una tercera parte del electorado. En el mismo estudio, Lachi y Scheffer (2018, p. 29) exponen que, basados en datos del TSJE sobre las Elecciones Generales 2018, “el 32,0% del total (1.358.134 sobre un total de 4.241.507 electores) correspondía a jóvenes entre las edades de 18 y 29 años”.

A nivel general, existe una relación entre ciudadanos y partidos políticos caracterizada por la *identificación y pertenencia*. Los autores explican que la visión de

esta relación es más de “asistencia social” y de “adscripción<sup>6</sup>”, términos utilizados por Byron A. Nichols<sup>7</sup> para describir al sistema partidario paraguayo. Esto quiere decir que la relación se basa en cuestiones afectivas y tradicionales, en donde se mezclan los lazos familiares y los valores en dicho proceso, lo que forja una relación predominantemente afectiva. Es más, Nichols asegura que para la mayoría de los paraguayos, el partido político, la familia y la iglesia son sus principales referentes identitarios, por lo que el término “correligionario” (que da origen al título de la obra de Lachi y Scheffer) se vuelve fundamental para denominar a quien pertenece al mismo partido. Esto, a su vez, refuerza el sentido de comunidad y afectividad al partido, basados en lo que tiene que ver con principios y fe. Al respecto, se explica que:

“El ser parte de una comunidad partidaria es para una enorme mayoría de los paraguayos, al fin y al cabo, nada más que una ampliación ‘natural’ de lo que es su entorno familiar; un paso lógico y por ende obligatorio que se realiza a temprana edad para poder completar el proceso de construcción de su identidad [...] como parte de esa organización partidaria en la cual su familia mayoritariamente se reconoce” (LACHI; SCHEFFER, 2018, p. 49, comillas de los autores).

Ahora, la cuestión de la identificación muchas veces pasa en la etapa de la adolescencia o juventud. La encuesta realizada en el estudio de Lachi y Scheffer arroja un 40% de reconocimiento en partidos tradicionales antes de cumplir la mayoría de edad (desde chico o en el colegio); otros, en el momento de la mayoría de edad (55%). Sin embargo, la afiliación<sup>8</sup> como tal se dio al haber cumplido los 18, lo que los autores relacionan “más que un paso posible en la vida política, parte esencial del proceso de construcción de su propia identidad social” (LACHI; SCHEFFER, 2018, p. 54-55), enfatizando de que se trata mayormente de un fenómeno consciente y adscriptivo.

---

<sup>6</sup> Adscripción: “definición de preferencia y afiliación partidaria no a través de un proceso reflexivo, sino descansando principalmente en influencias familiares y de su entorno inmediato [...] lo que mayor peso tiene es la familia donde se nace y el contexto próximo” (LACHI; SCHEFFER, 2018, p. 57).

<sup>7</sup> Este autor menciona haber trabajado con este concepto en su tesis doctoral. Para mayor información, véase: NICHOLS, Byron A. **The role and function of political parties in Paraguay**. Tesis doctoral. The Johns Hopkins University, School of Advanced International Studies. Washington DC, 1969.

<sup>8</sup> Afiliación: “proceso burocrático-legal que crea un vínculo formal entre el ciudadano y su partido, consecuencia de la identificación partidaria asumida, pero basada en un proceso más técnico y formal” (LACHI; SCHEFFER, 2018, p. 54)

Así también, los autores comentan que, si bien de forma indirecta, la identificación partidaria moldea el sistema político de una sociedad. En el caso de Paraguay, la gran cantidad de afiliados con una alta afectividad en sus partidos, y formando gran parte del electorado (casi 80% son afiliados a la ANR y el PLRA, según sus estudios), se convierte en una herramienta poderosa en el sistema electoral paraguayo (LACHI; SCHEFFER, 2018, p. 105). Estos “votos cautivos”, como lo denominan los autores, están marcados por la fidelidad al partido con el que se identifican.

Otra de las características del sistema partidario paraguayo tiene que ver con el clientelismo, que “descansa sobre una base social construida” (LACHI; SCHEFFER, 2018, p. 142) no solo para tiempos electorales, sino de forma permanente. Esta base social es similar a una comunidad con fuerte sentido de pertenencia y exclusión, comportamiento proveniente de prácticas pertenecientes a los guaraníes, lo que el autor José Nicolás Morínigo denomina “ética del orekueté”<sup>9</sup> (2008, p. 12). En esta “familia”, el líder reditúa con beneficios a quienes lo apoyan a cambio de la lealtad al partido y a su figura:

“La práctica clientelar, entonces, encuentra su justificación a través de la ética del *orekueté*, que por su parte impide la formación de un sistema de relacionamiento basado en criterios de racionalidad operativa. El sistema de relaciones *orekueté*, trasladado al campo político, excluye a los que se hallan fuera del grupo comunitario partidario, creando condiciones favorables exclusivamente para quienes pertenecen al grupo, para los *correligionarios*” (LACHI; SCHEFFER, 2018, p. 141, cursiva de los autores).

A esto se agrega el contexto socioeconómico del país, que permite que las redes clientelares se multipliquen con facilidad debido a las necesidades sociales: “la clientela otorgada por el dirigente partidario se transforma en el instrumento esencial mediante el cual el afiliado puede acceder a la asistencia y protección social que necesita, y que de otra forma no encuentra, o encuentra con una calidad pésima” (LACHI; SCHEFFER, 2018, p. 144).

Sobre la cuestión ideológica en Paraguay, los aspectos más resaltantes radican en que la ideología en sí no tiene una función relevante en el sistema político nacional.

---

<sup>9</sup> Oré: en guaraní, “nosotros” excluyente, a diferencia del ñande, que refiere al “nosotros” incluyente; kueté: familia.



Esto se refiere a que, debido al predominio de los partidos tradicionales en esta esfera, cuyos afiliados tienen en general vínculos clientelares o de identificación partidaria antes que ideológica, existe una ausencia del debate de ideas como tal.

En este sentido, Lachi y Scheffer explican en su estudio que dentro de los partidos tradicionales pueden existir variadas corrientes ideológicas, inclusive contradictorias. Sin embargo, esto no parece tener un gran impacto en las filas de los afiliados ya que: “pueden coexistir sencillamente porque la identidad del afiliado se construye sobre elementos culturales y socio-psicológicos, y no ideológicos” (LACHI; SCHEFFER, 2018, p. 181).

En general, los ciudadanos paraguayos se “posicionan” como de izquierda o de derecha por antagonismos, es decir, según el grado de aceptación o rechazo que estas posiciones les generen, y no por una profundidad de conocimiento o de ideas al respecto. Así también, mayormente son las cuestiones coyunturales que hacen que temas al respecto surjan, ya que está ampliamente difundido en la cultura paraguaya el evitar confrontamientos.

Hechos históricos como el Marzo Paraguayo o la caída del gobierno de Fernando Lugo en 2012 son emblemáticos momentos que parecieron colocaron en la opinión pública un debate de tinte ideológico. En ese sentido, Lachi (2009, p. 48) expresa que la ciudadanía comienza a entender con estos hechos el poder de protagonismo en el escenario político, así como también la necesidad de contar con otros actores políticos, diferentes a los tradicionalmente conocidos (liberales y colorados).

Sin embargo, al poseer escasa cultura política, sumado a la amplia difusión de ideales conservadores y tradicionales como “lo positivo” (y, por ende, conceptos progresistas como “lo negativo”) por parte de los medios de comunicación, el electorado paraguayo en general todavía siente un rezago a la hora de cuestionarse sobre aspectos ideológicos.

Un último aspecto sobre el sistema partidario paraguayo que también merece destaque es la cuestión bipartidista. Si bien la llegada de la democracia a Paraguay en 1989 trajo consigo algunas tentativas de modificar el sistema partidario imperante (La nueva Constitución Nacional en 1992, la reforma electoral), las elecciones en 2018



demonstraron que el bipartidismo todavía existe. En ese sentido, Lachi y Scheffer presentan números que justifican esta afirmación:

“En el senado, la ANR consiguió el 29,6% de los votos y el PLRA el 23,4% (sumando conjuntamente un mayoritario 53,0%); mientras que en la cámara de diputados la ANR conquistó el 35,9% de los votos y el PLRA el 27,4% (alcanzando conjuntamente el 63,3% del total de votos) [...] conjuntamente han ganado 102 plazas parlamentarias de los 125 cupos existentes (82% del total)” (LACHI; SCHEFFER, 2018, p. 202).

Así, este escenario político con marcada rigidez hace que difícilmente se piense en cambios radicales a nivel sociopolítico. Las opciones que quedan son, a decir de los autores: “O la victoria de la ANR, o la victoria de una coalición opositora a éste, pero donde necesariamente debe incluirse al PLRA, en conjunto con una importante cantidad de partidos no tradicionales” (LACHI; SCHEFFER, 2018, p. 208).

Esto crea una imagen internacional considerada favorable en términos económicos, aunque en términos de rendición de cuentas esto no lo es. El poseer votos “cautivos” que se basan en términos afectivos y de identificación antes que en “críticos” hace que la exigencia de rendición de cuentas se base en cuestiones clientelares antes que de gestión productiva o transparente.

A nivel local, si bien existen movimientos y actores que intentan posicionarse y marcar una diferencia en el panorama político, aún la incidencia de los mismos es baja en términos de cambios estructurales profundos que el sistema precisa. Mientras continúe el arraigo de identificación, afectividad y clientelismo de los afiliados a los partidos tradicionales, así como la percepción del promedio de la población sobre la política como un conflicto de élites (o algo distante de su realidad), difícilmente se noten cambios en la forma de hacer política en Paraguay.

### **1.1.3 Participación política juvenil**

La juventud fue cambiando sus formas de participación política a través del tiempo: desde concepciones míticas y revolucionarias, pasando por jóvenes militantes políticos de clase media, hasta los jóvenes y la metáfora del “futuro” en la espera del ejercicio de sus derechos y ciudadanía. El autor Luis Caputo comenta que, en el caso de Paraguay, el fenómeno de la participación juvenil ha sido menos agudo en comparación a otros países latinoamericanos; sin embargo,

Cierta y claramente, los valores de la juventud paraguaya están orientados a la búsqueda de un sistema político democrático, aunque ahora con características particulares respecto a la era stronista o, incluso, a la década pasada de liberalización política (CAPUTO, 2007, p. 13).

En particular, los jóvenes paraguayos de los años noventa reciben un sistema político altamente dañado por la corrupción generada en los años de dictadura, así como una sociedad que prácticamente desconocía los derechos humanos y la democracia, y en donde el sistema partidario se reducía a la hegemonía del Partido Colorado y a una débil oposición. Esto se pudo entender como un escenario que provocó el desinterés de la juventud hacia la política y los espacios que esta pueda otorgar, pero a la vez el tiempo de búsqueda de alternativas en donde consigan activar como tal. En ese sentido, Caputo (2007, p. 14) menciona que fuera de aquellas estructuras de participación juvenil que normalmente conocemos, se agrega “un complejo sistema de intercambio juvenil”, basado principalmente en:

- la construcción de canales de “expresión” juvenil (agrupaciones musicales, deportivas, recreativas);
- la fuerte emergencia de sus subjetividades en nuevas estéticas;
- un discurso ético propio (ni tradicional-adulto, ni posmoderno), y que se centra en valorar la condición juvenil actual, y con ello el acceso sin postergación a los derechos como personas.

Es decir, la búsqueda y construcción de estas alternativas se genera a raíz del sentimiento común que la mayoría de los jóvenes hallan dentro del abanico de posibilidades de participación dentro de la estructura convencional del sistema político, ya sea en partidos (como vimos en Paraguay, hegemónicos o directamente débiles como la oposición) o en instituciones y entes de Gobierno (con la corrupción como estandarte de las mismas). Esto, sin dejar de mencionar la incomodidad provocada por la forma de funcionamiento del aparato político, como lo menciona Caputo (2007, p. 32): “[...] malestar por la manipulación y la rigidez de las estructuras en las que opera la clase política [...] por la vigencia de un enfoque verticalista-patriarcal en la cultura política, impuesto por las generaciones adultas...”.

Por tanto, aquellas restricciones que presenta la rígida estructura de participación política para los jóvenes los empuja a que en otras instancias, como por

ejemplo los centros de estudiantes y gremios estudiantiles en nuestro estudio de caso, ellos puedan hacer un ejercicio de ciudadanía. En ese sentido, Caputo (2007, p. 33) dice que en estos espacios: “además de intercambiar bienes simbólicos con otros jóvenes, conocer sus derechos y, de darse otros requisitos, permitiría cambiar la imagen recalcitrante que la gente joven tiene del sistema político”. Este es un primer gran paso en la transformación no solo de la vida social de estos jóvenes, sino también de la vida política de la sociedad. El conocer sus derechos les dará la capacidad de dimensionar si estos son cumplidos en la práctica o no, lo que a su vez permitirá que los exijan conforme lo que corresponda ante los estamentos institucionales correspondientes.

Se puede tomar entonces este espacio como un lugar de importancia para la práctica política que puede, eventualmente, flexibilizar la rigidez de las estructuras tradicionales. Tal como lo presenta Caputo, las nuevas participaciones juveniles entran en confrontación con algunas formas dentro del sistema político adultocéntrico, resignificándolas y generando nuevas condiciones para los mismos. Aplicado al caso de Paraguay, el autor menciona que:

[...] luego del despliegue, movilización y auge de la participación juvenil desde fines de los años 40 hasta los 70, no exenta de brutales represiones, y en la era pos-Stroessner con nuevos agrupamientos juveniles, el escaso pero determinante espectro de partidos del centro-derecha durante la larga transición hacia la esperada democracia, como de muchas de las instituciones formales, no logran integrar a las personas jóvenes en sus estructuras, por sus lógicas de acción y formación de identidades que llevan a una tenaz resistencia de los viejos intereses adultos hacia el potencial rol que encierra la juventud (CAPUTO, 2007, p. 33).

En suma, estamos hablando de que, a pesar de transitar ya en tiempos democráticos, la asimetría marcada entre jóvenes y adultos dentro de las estructuras tradicionales mencionadas, hace que el desafío de abrir nuevos espacios para la juventud siga siendo un reto constante en la actualidad. Esto no solamente incluye a la sociedad sino también a las instituciones que se involucran directamente con estas nuevas generaciones en lo que se refiere a sus derechos, obligaciones y formas de expresión cultural, política y social. A decir de Caputo (2007, p. 35), “se trata entonces de explorar los espacios reales de la gente joven, considerarlos como sus lugares, para desde allí consensuar propuestas”. Es así que la juventud realmente conseguiría empoderarse y actuar en el campo político para tomar decisiones en lo que respecta a

su condición. Lachi (2007, p. 39) señala los momentos más importantes donde la participación juvenil ha sido protagonista durante el proceso democrático de transición luego de la caída de la dictadura de Stroessner (1989 – actualidad):

- 1989/1993 – MOS/FES: el Movimiento por la Organización Secundaria (MOS) es uno de los primeros sujetos juveniles que luego dará pie al Frente Estudiantil Secundario (FES), del cual hablaré en detalle más adelante;
- 1993/1999 – MOC: el Movimiento de Objeción de Conciencia (MOC) se funda en 1994, amparado en el derecho a la Objeción de Conciencia al servicio militar por primera vez, según la nueva Constitución Nacional (1992), y luego de que en 1993 se registraran oficialmente los primeros cinco objetores de conciencia;
- 1996 – Levantamiento Gral. Oviedo: tras la amenaza de golpe de Estado provocada por el aquel entonces comandante del Ejército, Lino César Oviedo, y el acuerdo con la Presidencia para que el mismo ocupase el cargo de Ministro de Defensa, los jóvenes paraguayos protestaron en las calles para presionar a la Presidencia a deshacer dicho acuerdo y enjuiciar al General Oviedo por parte de un Tribunal Militar;
- 1999 - Marzo Paraguay: en las manifestaciones y movilizaciones frente al Congreso Nacional luego del magnicidio de quien fuera Vicepresidente, Luis María Argaña, y contra la actitud del Presidente de la República Raúl Cubas, los jóvenes fueron unos de los actores principales quienes, enfrentados a fuerzas militares y policiales y sumados a otros actores políticos como campesinos y sindicatos, consiguieron la renuncia del Presidente Cubas y el exilio a Argentina del Exgeneral Oviedo. El saldo: siete jóvenes manifestantes muertos;
- 2005 – Movimiento Universitario: bastante organizado en épocas de dictadura, este movimiento pasó varios años del período democrático apagado; sin embargo, en este año convoca a una gran manifestación en pro de mayor transparencia y democratización en el gobierno universitario frente al Rectorado de la UNA.

Lachi también menciona que si bien en estos momentos se visualiza la importancia del protagonismo juvenil, son provisorios y coyunturales: “los jóvenes asumen un papel protagónico, consiguen el resultado esperado (boleto estudiantil,

caída de Oviedo, caída de Cubas, instalación del proceso de objeción de conciencia) y finalmente, realizado el cambio radical y al mismo sistema democrático, desaparecen” (LACHI, 2007, p. 40). Es decir, dentro de la masa juvenil existen grupos o movimientos que actúan exigiendo el cumplimiento de sus derechos o criticando y combatiendo contra situaciones y decisiones del gobierno que afectan a la ciudadanía, pero que finalmente no consiguen movilizar al grueso de dicha población. Esta “élite” informada y organizada, con un potencial ampliamente demostrado en los resultados citados más arriba, aparentemente solo consigue expresarse en momentos álgidos y de crisis, pero no prolongan su existencia más allá de dichos momentos. En suma,

La imposibilidad de ampliar sus bases y construir un movimiento juvenil realmente masivo y permanente ha sido entonces el motivo central que ha determinado que las élites juveniles [...] nunca hayan logrado que la juventud paraguaya en su conjunto asumiera un papel protagónico propio y permanente en el debate político nacional (LACHI, 2007, p. 53).

## 1.2 CONTEXTO REGIONAL DEL MES

Para realizar un análisis del FTC en Paraguay, primeramente es importante conocer el contexto del MES en la región, así como también hacer un recuento de los hechos más relevantes en materia de movimientos estudiantiles, educación y juventud a nivel país, principalmente en el período conocido como “transición a la democracia”. Los casos de Chile, Argentina y Brasil en la última década son de gran importancia no solo para entender el origen de dicha forma de manifestación, sino también para traer a consideración las similitudes que puedan existir entre los mismos.

### 1.2.1 Chile: La rebelión de los pingüinos en 2006

Este movimiento secundario tal vez sea el que mayor repercusión tuvo en la región en lo que fue aconteciendo posteriormente con las tomas de colegios encabezadas por estudiantes secundarios en países como Argentina, Brasil y Paraguay.

Algunos antecedentes que valen la pena recordar en el caso chileno son los siguientes (GONZÁLEZ et al., p. 1, 2007):

- Las recetas neoliberales en materia educativa: como por ejemplo el sistema de financiamiento de subsidios estatales para alumnos del sistema escolar (independiente de si asistan a colegios públicos o privados), privatización creciente de escuelas, establecimiento de un mercado competitivo entre escuelas, lucro de escuelas con subvención estatal;
- El “mochilazo” del año 2001: demanda en las condiciones de transporte público para todos los estudiantes.

En el primer semestre del año 2006 se consiguió una movilización masiva de estudiantes con gran apoyo ciudadano. Entre fines de mayo y comienzos de junio de ese año, casi un millón de estudiantes secundarios fueron a paro nacional. Estos no solamente contaban con apoyo de la ciudadanía como se ha comentado, sino también de otros sectores de la educación como profesores y universitarios, en sus distintas confederaciones y asociaciones. Los autores definen como “el más importante proceso de incidencia de un actor social en políticas educativas en el Chile de posdictadura” (GONZÁLEZ et al., p. 2, 2007).

Sobre algunas características del movimiento pingüino en sí, el autor Juan Carlos Gómez Leytón, en su artículo “La rebelión de las y los estudiantes en Chile. Protesta social y política en una sociedad neoliberal triunfante” (2006) señala en primer lugar que el mismo es una expresión de la sociedad neoliberal en la cual los ciudadanos luchan por exigir la educación como un derecho y no como mercancía; en segundo, su organización difiere enormemente de la de un partido político, sobre todo por su originalidad y autonomía; tercero, la rebelión no solo es contra el sistema, sino contra los adultos que han abandonado la idea de ser sujetos de su historia; en cuarto lugar, el descontento con el sistema escolar que no encaja con lo que exige el mercado laboral; por último, el descubrir por parte de los estudiantes de la política constructiva, el Estado con responsabilidad social, la democracia directa, y sus potencialidades a partir de las movilizaciones.

Otros autores como Garretón<sup>10</sup> (2006, apud KHOMASI, 2006, p. 53) destacan con mayor fuerza la capacidad del movimiento de vincular demandas concretas (como el pasaje de transporte público escolar) con estructurales (la derogación de la LOCE – Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza), así como demandas de otros sectores. También resalta su calidad de actor colectivo fuera del sistema político partidario.

### 1.2.2 Argentina: los casos de Buenos Aires y Córdoba

Si bien existen antecedentes de grandes protestas estudiantiles en el año 2005 en Argentina, para efectos de contextualización de este estudio nos situaremos en las movilizaciones que ocurrieron entre los meses de agosto y octubre de 2010 en las ciudades de Buenos Aires y Córdoba.

En el primer caso, Lara Enrique (2010, p. 5) menciona:

Este acontecimiento, conocido como ‘estudiantazo’, implicó la ocupación colectiva de más de treinta escuelas públicas de la Ciudad de Buenos Aires (“tomas”), cortes simultáneos de calle (“piquetes”), movilizaciones a la sede del Ministerio de Educación y de la jefatura porteña, entre otras acciones.

Una de las causas principales que originan este tipo de movilizaciones suele ser la cuestión edilicia. En este sentido, Enrique comenta que durante largo tiempo la inversión en infraestructura fue el estandarte de la política educativa argentina.

Sin embargo, y a pesar de la ayuda de la sociedad civil para la sostenibilidad de esta inversión, en las últimas décadas el deterioro en esta materia fue en progreso (recortes en el presupuesto de educación pública en un 60% y baja ejecución del mismo), sumado a canales gubernamentales ineficientes para hacer frente a los reclamos, lo que encendió los ánimos y se volvió eje central de las demandas estudiantiles. Entre otras cuestiones, estas demandas siempre giraron alrededor de “la redistribución de los recursos socio-educativos (mejoras de infraestructura escolar, becas, viandas, boleto estudiantil, etc.)” (ENRIQUE, 2010, p. 7).

En la misma línea, los estudiantes cordobeses concentraron sus demandas políticas en cuestiones edilicias pero con el gran diferencial de “la ampliación del

---

<sup>10</sup> Para mayor información sobre la obra del autor, véase: GARRETÓN, Manuel. **Del postpinochetismo a la sociedad democrática. Globalización y política en el Bicentenario**. Santiago: Editorial Debates, 2006.



debate público del anteproyecto de la Ley Provincial de Educación (LPE)” (BELTRÁN; FALCONI, 2011, p. 29). En el mes de octubre de 2010, sumaban 20 escuelas secundarias tomadas en Córdoba, inclusive algunas primarias e institutos no universitarios. Además de tomas, se incluían movilizaciones en la ciudad y campamentos en plazas públicas.

De cualquier forma, se menciona que estos hechos no consiguen explicar por completo cómo los estudiantes secundarios se posicionaron como actor en el escenario político. Aunque sí se afirma que por su duración y capacidad de organización ha dejado una marca en lo que a educación pública en tiempos democráticos se refiere. En el caso cordobés, Beltrán y Falconi (2011, p. 30) mencionan que los antecedentes de lucha por el boleto estudiantil en la primera parte de 2010 propiciaron una estructura que generó buen ambiente organizativo entre los diferentes Centros de Estudiantes y delegados estudiantiles, quienes anteriormente no poseían centros organizados como tal, pero que a raíz de la coyuntura lo hicieron.

Iara Enrique (2010, p. 7) consigue profundizar sobre cómo alcanza dicha magnitud este fenómeno: en primer lugar, los aprendizajes que se dieron de las organizaciones estudiantiles centralizadas (tanto federaciones como las que tenían origen político partidario) a las descentralizadas o independientes; segundo, su capacidad de discusión de objetivos y planes de lucha en congresos abiertos; tercero, la organización y trabajo territorial para mayor impacto de sus acciones. Si bien no pudieron escapar de las disputas políticas internas, ya que congregan a miembros de diferentes vertientes políticas, intentaron al máximo en sus discursos y prácticas colocar cuestiones como unidad, diálogo, horizontalidad y trabajo desde las bases. De cualquier forma, el movimiento estudiantil no está exento de quienes realizan demandas desde un interés más allá del mundo escolar, así como quienes lo hacen en nombre de los estudiantes de forma general.

Otras cuestiones importantes a destacar en este sentido son la relación entre los docentes y los estudiantes que, unidos por una causa en un campo común como lo es la educación, contribuyó a legitimar su lucha, y la estigmatización existente desde algunos sectores de la prensa y del gobierno, esforzados por presentar los hechos de forma violenta y politizada ante la opinión pública a fin de deslegitimar la causa. En



ambos casos, a pesar del desgaste propio de movimientos como este, no impidió el posicionamiento de los estudiantes secundarios como actor político, logrando más fuerza y unidad en la resistencia, así como un mayor grado de adhesión social (ENRIQUE, 2010, p. 9).

Un destaque especial merece, en el caso de las tomas de colegio en Córdoba, el uso de las redes sociales por parte de los estudiantes a fin de frenar el descrédito por parte de funcionarios del Gobierno Provincial que intentaban deslegitimar su lucha. De esta forma, se ampliaba el debate social y político respecto de las demandas reclamadas por los estudiantes (BELTRÁN; FALCONI, 2011, p. 34). Otro intento por parte del gobierno para restar fuerza a la lucha estudiantil fue el relacionarlo con trasfondos políticos, específicamente con los hechos acontecidos en aquel entonces en la Capital Federal. El Gobernador de la Provincia de Córdoba, Juan Schiaretti, menciona: “[...] nuestra obligación es encauzarlos para que lo hagan a través de los mecanismos de la democracia, y no con acciones violentas” (BELTRÁN; FALCONI, 2011, p. 33).

### **1.2.3 Brasil: los casos de São Paulo y Paraná**

En el mes de septiembre del año 2015, el gobierno del Estado de São Paulo decide realizar una reestructuración en la red estadual de enseñanza. Este plan cambiaría la dinámica de muchas escuelas, ya que 754 de ellas pasarían a tener obligatoriamente un solo ciclo, así como también se anunciaba el cierre de más de 90. Directamente, esto afectaba a más de 310.000 alumnos, así como alrededor de 75.000 profesores (DA SILVA; MEI, 2017, p. 2).

La principal crítica a este plan fue la falta de diálogo con los principales actores involucrados en esta movida, es decir, los estudiantes, profesores, padres de familia, y comunidad educativa en general. Inmediatamente, los afectados se pronunciaron en contra de la medida, alegando principalmente la falta de una justificación pedagógica que sustente la misma. El gobierno continuó con su plan, sin esperar una reacción en cadena: “Junto com outros movimentos maciços de ocupação de escolas em ao menos

oito outros estados, esse ciclo de ocupações ficou conhecido como ‘primavera secundarista’” (TAVOLARI et al., 2018, p. 291).

Una de las características más llamativas de este movimiento fue la horizontalidad en su forma de comunicación. Da Silva y Mei (2017, p. 3) explican que esto fue fundamental para la cohesión del movimiento y el poder de la acción a partir de esta proximidad generada. También, lo relacionan con la expansión del movimiento a nivel nacional e, inclusive el florecer de la consciencia política de los estudiantes, tanto los movilizadores como los no movilizadores. Es decir, los estudiantes perdían una posición política pasiva respecto de los acontecimientos, ganando un posicionamiento real de acuerdo a su realidad, algo inherente a las relaciones sociales y humanas:

A extensão da atividade política, apesar de muitas vezes apenas formal, fez emergir a compreensão, característica dos tempos atuais, de que as relações de poder permeiam toda sociabilidade - mesmo espaços antes insuspeitos - por serem inerentes às relações sociais/humanas (RUBIM, 1992, p. 91).

El uso de la violencia por parte del Estado también fue una característica que marcó este caso. En diciembre de 2015, las ocupaciones en São Paulo alcanzaban a 213 escuelas; a la par, iba cayendo la popularidad del aquel entonces gobernador Gerardo Alckmin, principal impulsor de la reorganización educativa. Da Silva y Mei (2017, p. 5) relatan que los hechos de violencia de los policías contra los estudiantes y simpatizantes aumentaban de grado por cada día de resistencia y ocupación, hecho que era objeto de críticas por parte de la sociedad civil. Por lo tanto, el Gobierno Estadual no tuvo otra salida más que desistir (por el momento) del plan, provocando la salida del Secretario de Educación Paulista, Herman Voorwald.

Sin embargo, la mecha ya estaba prendida. Las protestas estudiantiles se expandieron a varias partes del país entre diciembre de ese año y febrero de 2016: Río de Janeiro, Goiás, el nordestino estado de Ceará, entre otros, tuvieron colegios tomados con algunas demandas similares. Aunque, Da Silva y Mei (2017, p. 6) mencionan que:

A adesão de diferentes Estados e estudantes de diferentes contextos diversificou a pauta e confirmou a fragmentação e horizontalidade do movimento. Mesmo em São Paulo, as reivindicações, a forma das ocupações e os métodos de protesto mudavam de escola para escola

El año 2016 fue bastante tumultuoso en términos políticos. Da Silva y Mei (p. 7, 2017) realizan un recuento:

- el apartamiento definitivo de la presidenta Dilma Rousseff en el mes de agosto;
- la Propuesta de Enmienda Constitucional n° 241 (PEC 55), que congelaba los gastos públicos por 20 años;
- la Reforma de la Enseñanza Media, vía Medida Provisoria (MP 746), que restringía la inversión social del Gobierno Federal en temas como educación;
- el proyecto de ley “Escuela sin Partido” o “Ley Mordaza”, con impacto directo en los profesores, ya que establecía reglas que controlaban el desenvolvimiento del profesor en la clase para evitar debates críticos;
- la extinción del Ministerio de Cultura, que pasó a formar parte del Ministerio de Educación.

Esto provocó una nueva ola de tomas de colegio y manifestaciones diversas en toda la extensión del país. El Estado sureño de Paraná fue el que alcanzó el mayor número de colegios y universidades tomados: “No auge, em 28 de outubro, eram 1.198 ocupações no país, 845 naquele estado” (DA SILVA; MEI, 2017, p. 7). Los autores también mencionan dos momentos que marcaron la recta final de las ocupaciones de ese año en Paraná: el asesinato del estudiante Lucas Araújo en el Colegio Estadual Santa Felicidade (utilizado por las autoridades y la prensa para desvirtuar el movimiento) y el discurso de la estudiante Ana Júlia en la Asamblea Legislativa del Estado.

En suma, lo que se destaca de los movimientos de tomas de colegio en Brasil es que, a decir de Tavorari et al (2018, p. 294) es que “os estudantes inovaram, constituindo, pela primeira vez na história brasileira, um movimento massivo de ocupação de escolas, com o objetivo de forçar um debate público sobre a reforma educacional”. A decir de los autores, esta forma de acción colectiva fue históricamente utilizada por otros movimientos, tanto rurales y urbanos como estudiantes de enseñanza superior. Sin embargo, no existían precedentes de tomas de colegios públicos por parte de estudiantes secundarios.

Da Silva y Mei (2017, p. 9), destacan como características la unidad y la organización para la seguridad de los estudiantes, así como las actividades que

llevaron a cabo en las tomas. También destacan como aprendizaje de los mismos la experiencia política y la confianza ganada. El punto principal en el que hacen hincapié estos autores es en la horizontalidad de la organización, si bien también critican que, en cierto punto, esta forma democrática puede hacer perder la forma de articulación del movimiento.

#### 1.2.4 Puntos de convergencia

Varios autores mencionan puntos en común en los casos de movimientos estudiantiles en América Latina.

A modo de bosquejar brevemente, sin entrar en particularidades, Svampa (2006, p. 143) aborda como principales dimensiones: “territorialidad, acción directa no convencional, desarrollo de formas de democracia directa (asambleas) y demanda de autonomía y autodeterminación”. Los autores ahondan en algunos detalles que también son comunes a los casos de Argentina, Brasil y Chile: “el uso de la palabra como así también de las imágenes en el debate público social [...] y de los recursos tecnológicos-virtuales” (BELTRÁN; FALCONI, 2011, p. 28). Si bien Raquel Rojas Scheffer esquematiza las siguientes características comunes en los casos de Argentina y Chile, estas también se aplican por completo al caso brasileño:

- interlocución directa con el Estado, sin representación “adulta” (VOMMARO, 2015, p. 76);
- participación de sujetos colectivos, con intervención directa en el espacio político (GONZÁLEZ et al, 2007, p. 10);
- reivindicaciones y reclamos que exceden las fronteras de lo educativo (SCHEFFER, 2018, p. 10);
- acción directa: “política con el cuerpo” o “política de cuerpo presente”<sup>11</sup> (VOMMARO, 2015, p. 78), que da visibilidad social y crea un sentimiento

---

<sup>11</sup> El autor menciona haber trabajado dicha denominación en otros trabajos, específicamente pertenecientes a su tesis doctoral. Para mayor información, véase: VOMMARO, Pablo. **Política, territorio y comunidad: las organizaciones sociales urbanas en la zona sur del Gran Buenos Aires (1970-2000)**. Tesis doctoral. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Sociales. Buenos Aires, 2010.

colectivo. Se suma el elemento de creatividad, que involucra también a la expresión cultural y artística con contenido político;

- nuevas tecnologías de información y comunicación, que se convierten no solo en medios de expresión y difusión de información, sino de captación de simpatizantes, así como permite la visibilidad de la lucha (VOMMARO, 2015, p. 78);
- los movimientos estudiantiles secundarios combinaron estrategias tradicionales agregando elementos de innovación para dar una nueva visibilidad ante la sociedad y el Estado a sus reclamos (SCHEFFER, 2018, p. 11).

### 1.3 CONTEXTO LOCAL: EL CASO PARAGUAY

#### 1.3.1 Orígenes de movimientos estudiantiles en la era posdictatorial

Las luchas reivindicativas de los últimos años de la dictadura se volvieron un caldo de cultivo que hizo implosionar las diversas expresiones sociales que por años fueron reprimidas por dicho sistema. En ese sentido, el gremio universitario no representaba una excepción. La Federación de Estudiantes Universitarios del Paraguay (FEUP), contraria al régimen dictatorial, agrupaba a varios centros de estudiantes tanto de la Universidad Nacional de Asunción (UNA) como de la Universidad Católica Nuestra Señora de la Asunción (UCA). Esta federación independiente de cualquier tipo de vínculo con el oficialismo luchó por varios años para conseguir la unidad de los universitarios en tiempos de represión. Tras la caída de la dictadura en 1989, el foco de la lucha universitaria pasó a ser conseguir la destitución de las autoridades universitarias que apoyaron en su momento al régimen stronista. En ese contexto, Ignacio González Bozzolasco (2007, p. 57) comenta que se da el primer contacto entre universitarios y secundarios, ya que la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Asunción y el Colegio Experimental Paraguay Brasil (CEPB) compartían el mismo predio y la misma dirección. Este contacto directo fluía cada vez más con debates y charlas que permitieron mayor aproximación entre ambos sectores, lo que a su vez dio lugar a trabajos y acciones en conjunto. Así, la coyuntura hizo que los estudiantes secundarios de dicho colegio se organicen a fin de fundar ese mismo año

el Centro de Estudiantes del Colegio Experimental Paraguay Brasil, hecho que se convirtió en reguero de pólvora para los demás estudiantes del país. Camilo Soares, uno de los principales referentes de la dirigencia secundaria de aquella época, recuerda:

El hecho de organizar el Centro de Estudiantes del CEPB, gracias al apoyo de los estudiantes universitarios, rápidamente tomó repercusión pública y estudiantes de otros colegios se acercaron a conocer nuestra experiencia y a pedirnos ayuda, ya que ellos querían también organizarse. Los primeros colegios que empezaron también a organizarse en aquel entonces fueron el Acuña de Figueroa, el Colegio San Cristóbal y el Colegio Vicente Mongelos de Loma Pytá (SOARES, 2001, apud BOZZOLASCO, 2007, p. 58).

#### 1.3.1.1 Movimiento por la Organización Secundaria (MOS)

Este fue el puntapié inicial para que varios colegios cuenten con sus propios centros de estudiantes, lo que consecuentemente llevó a procurar una mejor organización entre los mismos. Así surge hacia finales de 1989 el Movimiento por la Organización Secundaria (MOS), que asumía tres líneas fundamentales:

La primera, la autonomía del gremio estudiantil, rechazando toda injerencia de las autoridades del gobierno, del Partido Colorado y de las autoridades de las instituciones educativas; la segunda, la libertad educativa y científica, impulsando la reforma educativa general, el libre pensamiento y la educación gratuita para todos; y la tercera, la solidaridad estudiantil, obrera y campesina, definiendo claramente el carácter clasista del movimiento (BOZZOLASCO, 2007, p. 58).

Este movimiento, por su carácter, estuvo fuertemente vinculado a luchas y protestas sociales en el país, lo que hizo que se posicione como gremio y se fortalezca. A la par, la FEUP, que inicialmente trabajaba en conjunto con el MOS, fue cambiando hacia una línea que no iba de la mano con el carácter clasista de esta última, hecho que provocó un alejamiento de ambos sectores y, hasta se puede decir, mayor autonomía del MOS.

Esta situación los llevó a repensar sus estrategias como organización secundaria para tener mayor alcance con otros estudiantes y lograr la organización de los mismos, así como encontrar aliados en su lucha. A esos efectos, la campaña por el boleto estudiantil fue la excusa perfecta para lograr repercusión en diversos públicos: padres de familia, docentes, trabajadores.

Así fue que durante el año 1991, el MOS comenzó a ganar más fuerza, tanto entre estudiantes y colegios como ante la opinión pública en general. A la par, esto permitió distinguir dos posiciones dentro de la organización respecto de lo que estuvieron trabajando sobre el boleto estudiantil:

Surgen entonces dos sectores: por un lado, el que plantea continuar con la campaña y todo el trabajo surgido a través de la misma; y por otro lado, el que proponía elaborar una nueva campaña centrada en luchar por la libertad en los colegios, la derogación de un decreto de la enseñanza media de aquel entonces (BOZZOLASCO, 2007, p. 60).

Es decir, una de las líneas planteaba que la campaña por el boleto estudiantil podía ser el camino para un verdadero cambio social. Para dicho efecto, sería necesario realizar alianzas con otros sectores, como el popular, el campesino, el obrero. Este hecho generó que a finales de 1991, durante el congreso del MOS, se dividan oficialmente estos sectores, dando origen a lo que se conocerá más tarde al Frente Estudiantil Secundario (FES).

#### 1.3.1.2 Frente Estudiantil Secundario (FES)

El FES comenzó a consolidarse con fuerza, lo que requirió algunas decisiones políticas de formalidad como por ejemplo separarse de grupos vinculados con la izquierda. Al respecto, el FES “se aboca a la construcción de esa solidaridad estudiantil–obrero–campesina, estrechando fuertes lazos con los gremios docentes [...] y con organizaciones campesinas en distintos puntos del país” (BOZZOLASCO, 2007, p. 62). Esto fue clave, ya que la expansión que realizaron a otras zonas del país hizo que el FES crezca y se fortalezca durante 1993, lo que repercutió directamente en la campaña por la implementación del boleto estudiantil de ese año, cuyo contenido mediático consiguió captar la atención de la prensa y la opinión pública en general por su innovación y originalidad<sup>12</sup>.

Una vez posicionado públicamente, el FES realizó acciones similares que continuaban la línea de pensamiento clasista con interés y alcance nacional. Esto se

<sup>12</sup> Ese año, el 24 de agosto, se realizó una sentata dentro del edificio del Congreso de la Nación. Fue en conmemoración a los tres años de lucha consecutiva por el boleto estudiantil. Inicialmente, algunos estudiantes convencieron a algunos diputados y senadores para entrar al edificio a adornarlo con pancartas alusivas a la lucha. Esto permitió que los demás entraran al mismo tiempo, dándose una ocupación masiva (BOZZOLASCO, 2007, p. 65).

vio reflejado el 12 de octubre de 1993 con una gran movilización estudiantil que presionó al Congreso Nacional a tratar el proyecto de ley del boleto estudiantil. Este finalmente fue aprobado por el Senado el 22 de octubre de ese año, pasando al Ejecutivo para su veto o promulgación final, lo que aconteció luego de que dicho poder no se expidió al respecto en el tiempo establecido por la ley (noventa días).

A finales de ese año maratónico para el FES, se realizó el Congreso Nacional de la organización. Se renovó la dirigencia, ya que muchos de los líderes culminaban el colegio en ese año, así como también se aprobaron cuestiones importantes que hacen a una organización (plan nacional de lucha, reestructuración, etc.). Sin embargo, la poca experiencia de los nuevos dirigentes, internismos, entre otros asuntos, marcaron la decadencia del FES. Esta falta de continuidad del movimiento estudiantil se debió a que, a ojos de Camilo Soares,

[...] perdimos todo tipo de visión de la importancia de la formación política nuestra y de transmisión de experiencias, nunca el FES tuvo un espacio de formación política, eso nos costó carísimo [...] como nuestro poder se basaba en el tipo de liderazgo carismático tradicional (eso éramos, carismáticos tradicionales, no era cuestión racional, no era cuestión de organización, no era una cuestión de estructura, era el carisma que teníamos), salíamos nosotros, no habían otros carismáticos, entonces la organización se desmorona (SOARES, 2001, apud BOZZOLASCO, 2007, p. 68).

La importancia que gana el FES dentro de los movimientos sociales en Paraguay radica en que vincula a una generación de paraguayos que vivió, a decir de Bozzolasco (2007, p. 68), “una etapa de grandes cambios en la sociedad paraguaya que abrió la puerta a las libertades públicas, pero sin dar soluciones efectivas a las grandes desigualdades que atentan cotidianamente contra la vida de cientos de miles de compatriotas”. El autor también destaca que el FES deja un legado importante en la lucha estudiantil paraguaya posdictadura, principalmente por su característica de vinculación a otras luchas con reivindicaciones similares que constantemente critican los problemas que la propia sociedad produce y atraviesa. Así también, menciona que tras la extinción del FES, los nuevos movimientos estudiantiles secundarios provinieron de propuestas realizadas por organizaciones externas al movimiento estudiantil como tal (oenegés), lo que marca una diferencia en la historia de los movimientos estudiantiles a nivel regional y local.



### 1.3.1.3 Movimiento por la Obtención del Boleto Estudiantil (MOBE)

Patricio Flores, en su Breve Historia del Movimiento Estudiantil, comenta que el MOBE nace hacia finales del año 1999, un año marcado por el Marzo Paraguayo. Es importante esta mención ya que, si bien en forma indirecta, dicho hecho prendió la llama de las movilizaciones juveniles nuevamente, luego de unos años de silencio tras la extinción del FES.

También se debe mencionar que la creación de este movimiento provino de la iniciativa del sector de oenegés, tal como fue mencionado anteriormente. En este caso, Decidamos facilitó un espacio para que varios grupos de colegios se congreguen a fin de debatir sobre ideas para trabajar en conjunto. Al respecto, Flores destaca que “se distinguen tres grandes grupos de colegios que iniciaron el proceso: el de ciertos colegios privados; el de algunos colegios que estaban vinculados al trabajo de la ONG Decidamos; los colegios públicos más grandes de la capital” (FLORES, 2016, p. 7).

Si bien la demanda primeramente se centraba en la puesta en marcha de lo que en el año 1994 había sido aprobado como ley (pasaje de transporte público a mitad de precio para los estudiantes), durante todo el año 2000 esto se convierte en escenario de luchas y negociaciones constantes con el Gobierno, consiguiendo apenas a finales de ese período su implementación.

Fue en ese momento donde los estudiantes tomaron consciencia de que sin movilización ni articulación eso no hubiera sido posible, por lo que “vieron la necesidad de ensanchar los horizontes de la organización, comenzando por el cambio de nombre que en 2002 pasó a ser Movimiento por la Obtención del Bienestar Estudiantil, que seguía manteniendo las mismas siglas MOBE” (FLORES, 2016, p. 7). Este proceso de ampliación de demandas fue lo que finalmente llevó a la fundación de la FENAES.

### 1.3.1.4 Federación Nacional de Estudiantes Secundarios (FENAES)

El 26 y 27 de septiembre de 2002 se lleva a cabo el Congreso del MOBE, en el cual dieron formalidad a las ideas que se habían discutido anteriormente sobre la ampliación de demandas que tengan que ver con el bienestar estudiantil. Es aquí donde la FENAES cobra vida, estableciendo en su bandera de lucha no solo el boleto

estudiantil como lo fue anteriormente, sino también: “la calidad y cobertura de la educación, materializadas en exigencias concretas de reforma educativa y de cantidad y calidad del presupuesto asignado a la educación; el respeto a la libertad de expresión y la democracia en los colegios” (FLORES, 2016, p. 8).

Sin embargo, cuestiones que tenían que ver con la autonomía de la federación respecto de la oenegé Decidamos, así como el desgaste provocado por la lucha en sí, llevó a la FENAES a un período de inactividad durante los años 2007 a 2010. Esto fue acompañado con deserciones en la militancia en el interior del país, con lo que la fuerza en sí de la federación se fue debilitando a nivel nacional.

También existe otro factor importante: “se suma la falta de recambio dirigencial capaz de afrontar los desafíos que tenían por delante, que se dio en la FENAES, y que ya había ocurrido al MOS y al FES” (FLORES, 2016, p. 8). Este patrón que acompañó a la mayor parte de las organizaciones estudiantiles posdictadura se puede relacionar con lo mencionado anteriormente por el exdirigente estudiantil Camilo Soares, sobre la formación política de los dirigentes y transmisión de experiencias para la continuidad. Aunque en el caso de la FENAES, dicha inactividad no acabó en la extinción de la organización.

En septiembre de 2013 se “refunda” la federación, sin abandonar sus bases en lo que se refiere a la defensa de los derechos del estudiante, así como su calidad de movimiento social y gremial. Flores (2016, p. 9) también menciona que un diferencial de la FENAES con respecto a los otros gremios estudiantiles es que participa y apoya las luchas de otros sectores sociales como lo son los sindicatos, campesinos, de derechos humanos y LGBTI. Este hecho, aparentemente, derivó en persecuciones por parte del gobierno de Horacio Cartes (2013-2018) e inclusive imputaciones de algunos de sus dirigentes estudiantiles<sup>13</sup>, llevando la situación a estrados judiciales en donde todos fueron sobreseídos. En palabras del autor, esto “revela el verdadero interés del gobierno, que era amedrentar a los movimientos estudiantiles en general, y a la FENAES en particular” (FLORES, 2016, p. 9).

---

<sup>13</sup> En octubre de 2014 se realiza una toma simbólica del MEC, donde ya se comenzaba a exigir la renuncia de la Ministra en aquel entonces, Marta Lafuente. El motivo de esta acción de fuerza fue el constante “oídos sordos” del MEC ante los reclamos estudiantiles (FLORES, 2016, p. 9).

En la actualidad, la FENAES continúa con las reivindicaciones históricas de su movimiento, las cuales son:

La igualdad en el acceso al Boleto Estudiantil, democracia en los colegios, modificación del sistema de evaluación, vaso de leche para zonas rurales más necesitadas, creación de Consejos Educativos en los colegios, inicio de una Campaña de Conciencia sobre la Democracia, calidad y cobertura de la Educación (mayor presupuesto y mejor inversión educativa, incorporar a más jóvenes a la educación, más aulas para más estudiantes, reducción del presupuesto militar, replanteamiento de la Reforma Educativa), Educación Media obligatoria y gratuita (FLORES, 2016, p.10).

#### 1.3.1.5 Unión Nacional de Centros de Estudiantes del Paraguay (UNEPY)

El gobierno de Fernando Lugo (2008-2012), a través del anteriormente llamado Viceministerio de la Juventud, fomentó la creación de Centros de Estudiantes a fin de contribuir con la formación y participación ciudadana de los estudiantes secundarios. Si bien esto comenzó a desarrollarse primeramente en Asunción y el Área Metropolitana, en 2010 se impulsa este proyecto a nivel país con ayuda de la Fundación Casa de la Juventud, alcanzando en 2012 más de 50 Centros de Estudiantes en diferentes departamentos de Paraguay (FLORES, 2016, p. 9).

Sin embargo, tras los acontecimientos políticos de junio 2012 y el cambio de gobierno, las expectativas de crecimiento del programa se vinieron abajo. Como tal, los estudiantes que trabajaban en dicho proyecto se dieron cuenta de la necesidad de unirse y organizarse en todo el país para tener injerencia en las políticas educativas; esa era la única forma de construir un nuevo sistema educativo de calidad.

En 2013, y contando con recursos financieros de la Unión Europea, canalizados a través de la Fundación Casa de la Juventud, se puso en marcha el proyecto de conformación de la Unión Nacional de Centros de Estudiantes del Paraguay (UNEPY). A mediados de ese año ya contaban con casi 90 centros en Asunción y 9 departamentos más; a la par, fueron elaborando un Manifiesto en donde condensaban sus propósitos e ideas principales, así como los valores que como organización nacional estudiantil los representarían. Tanto el nombre de la organización como el Manifiesto trabajado anteriormente fueron decididos y aprobados en un Congreso Nacional realizado en julio de 2013.

En suma, la UNEPY, a través de su Manifiesto, busca que la educación pública en Paraguay sea libre, democrática, gratuita, de calidad, sin discriminación; con posibilidad de acceso a todos los jóvenes del país, en todos los niveles educativos; que sea un verdadero compromiso nacional que involucre a las autoridades; una educación científica verdadera, y no de cuoteo político; una educación que forme y desarrolle la identidad cultural y social del Paraguay; en donde el estudiante pueda participar y contribuir en la gestión de la institución escolar junto a otros actores involucrados; y permita y garantice el desarrollo integral de cada estudiante (UNEPY, p. 10, 2014).

#### 1.3.1.6 Organización Nacional Estudiantil (ONE)

En octubre de 2013 se crea la Organización Nacional Estudiantil (ONE). Esta organización buscó, a decir de ellos, “el crecimiento y florecimiento de opiniones diferentes a las que imperaban históricamente en este espacio [...] Decidimos que no podíamos seguir construyendo en un espacio viciado por la intencionalidad viciada política de algunos pocos” (ONE, 2014). Su objetivo principal fue crear un espacio democrático, abierto y participativo, donde las decisiones puedan tomarse en conjunto desde los propios colegios, sean públicos, privados o subvencionados.

Una de sus luchas principales es la de obtener un mayor porcentaje destinado a la educación del Producto Interno Bruto (PIB) a partir de la correcta gestión del FONACIDE<sup>14</sup> (Fondo Nacional de Inversión Pública y Desarrollo). Así fue que entre su fundación y mayo de 2014 alcanzaron a formar más o menos 20 centros de estudiantes como parte de su organización. “[...] También fomentamos el liderazgo juvenil; además, deseamos que el Gobierno destine, al menos, el 7% del PIB a la educación y que los universitarios puedan adherirse a la ONE” (ALCARÁZ, apud ARÁMBULO, 2014).

---

<sup>14</sup> FONACIDE es un fondo de desarrollo creado por la Ley N° 4758/2012 para asignar en forma racional y eficiente los ingresos que el país recibe en concepto de compensación por la cesión de la energía de la Entidad Binacional Itaipú a Brasil. Refleja las prioridades de la política de desarrollo de largo plazo como lo son la educación y la investigación científica, la inversión en infraestructura, la salud y el crédito. Se asegura que los recursos sean destinados única y exclusivamente a inversiones en capital físico y capital humano (MINISTERIO DE HACIENDA, 2014).

## 2 LINEAMIENTOS TEÓRICOS

### 2.1 ¿POR QUÉ HABLAMOS SOBRE LA CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDADES?

La construcción de la identidad de los actores sociales es un proceso que puede ser analizado desde varias perspectivas

En primer lugar, la propuesta teórica de Alberto Melucci, sociólogo italiano estudioso de los movimientos sociales, se basa principalmente en el paradigma de la identidad colectiva. En su obra “Challenging Codes” (1996), Melucci basa su modelo de análisis de conflicto en las sociedades complejas. Esta complejidad que caracteriza a las sociedades capitalistas avanzadas la atribuye principalmente a los cambios en las formas de producción. Es en este punto que Melucci comienza a construir su paradigma, ya que considera que:

La producción es una relacion social que involucra un reconocimiento recíproco de la identidad de los productores y que, por lo mismo, hace posible el intercambio [...] porque cada parte es capaz de reconocer sus propios productos y porque, al mismo tiempo, existe una cierta reciprocidad de reconocimiento entre los dos. *Una teoría de la producción social, por lo tanto, implica una teoría de la identidad.* (MELUCCI, 1996, p. 46, cursivas mías, traducción libre)<sup>15</sup>

Es decir, entendiendo la producción como una actividad social, los productores pueden reconocerse como actores sociales. Esta producción es un proceso de interacción entre actores donde se construye la acción colectiva, lo que a su vez crea la identidad colectiva del grupo. Por un lado, el concepto de acción colectiva aglutina a los actores individuales en un *nosotros*, lo que es visto como un conglomerado que posee:

Tres tipos diferentes de orientaciones: aquellas relacionadas con los *finés* de la acción (a los significados que la acción tiene para el actor), a los *medios* (es decir, a las posibilidades y límites de la acción), y finalmente a las relaciones con el *ambiente* (al campo en donde la acción acontece). (MELUCCI, 1996, p. 40, cursivas del autor, traducción libre)<sup>16</sup>.

<sup>15</sup> Original: “Production is a social relationship which involves reciprocal recognition of the identity of the producers and which, because of the fact, makes exchange possible [...] because each party is able to recognize its own products and because, at the same time, there is a certain reciprocity of recognition between the two. A theory of social production therefore implicates a theory of identity”

<sup>16</sup> Original: “three different kinds of orientations: those relating to the *ends* of the action (to the meanings that the action has for the actor), to the *means* (that is, to the possibilities and limits of action), and finally to relationships with the *environment* (to the field in which the action takes place)”.

En este proceso son definidos los propósitos de dicha acción, lo que los actores tienen a disposición en ese momento para realizarla, y las oportunidades con las que cuentan. Los actores realizan una evaluación según las posibilidades y recursos con que cuentan en el momento, así como también cuidan que encaje lo definido como sistema de oportunidades junto con el sistema de orientaciones. Esta coherencia es fundamental para conseguir la unidad que requiere un sistema de acción.

Por otro lado, en lo que respecta a la identidad colectiva, Melucci la entiende como “una definición interactiva y compartida producida por cierto número de individuos (o grupos en niveles más complejos) en relación a las *orientaciones* de sus acciones y al *campo* de oportunidades y restricciones donde este tipo de acción pasa” (MELUCCI, 1996, p. 70, cursivas del autor, traducción libre)<sup>17</sup>. El autor menciona elementos que construyen la identidad y giran mayormente en torno al sujeto, como lo son su permanencia en el tiempo, cómo se adapta al ambiente, cómo se delimita, reconoce y se reconoce frente a otros.

Se destacan dos aspectos interesantes sobre el paradigma de la identidad colectiva. Uno de ellos tiene que ver con el involucramiento de emociones y sentimientos:

Finalmente, se requiere un cierto grado de inversión emocional en la definición de identidad colectiva, que permite a los individuos sentirse parte de una unidad [...] pasiones y sentimientos, amor y odio, fe y miedo, son todos parte de un cuerpo que actúa colectivamente, en particular en esas áreas de la vida social que están menos institucionalizadas tal como los movimientos sociales. Para entender esta parte de la acción colectiva como “irracional”, opuesto a las partes que son “racionales” (un eufemismo para “bien”), simplemente no tiene sentido. No hay conocimiento sin sentimiento, y no hay sentido sin emoción (MELUCCI, 1996, p. 85, comillas del autor, traducción libre)<sup>18</sup>.

Otro aspecto tiene que ver con la autoreflexión sobre el significado de las acciones colectivas, que constituye un proceso de aprendizaje: “aprendizagem do

<sup>17</sup> Original: “is an interactive and shared definition produced by a number of individuals (or groups at a more complex level) concerning the orientations of their action and the field of opportunities and constraints in which such action is to take place”.

<sup>18</sup> Original: Finally, a certain degree of *emotional investment* is required in the definition of a collective identity, which enables individuals to feel themselves part of a common unity [...] Passions and feelings, love and hate, faith and fear are all part of a body acting collectively, particularly in those areas of social life that are less institutionalized, such as the social movements. To understand this part of collective action as 'irrational', as opposed to the parts that are 'rational' (a euphemism for 'good'), is simply nonsensical. There is no cognition without feeling and no meaning without emotion.

sistema de relações e apresentações que compõem as ações coletivas dos movimentos” (GOHN, 2004, p. 159).

Una segunda perspectiva es la de Juárez Dayrell, quien menciona que los individuos se construyen según las experiencias que viven a lo largo de sus vidas. En específico, este autor se centra en el espacio escolar, donde establece que los alumnos son sujetos socioculturales: “Trata-se de compreendê-lo na sua diferença, enquanto indivíduo que possui uma historicidade, com visões de mundo, escalas de valores, sentimentos, emoções, desejos, projetos, com lógicas de comportamentos e hábitos que lhe são próprios” (DAYRELL, 2001, p. 140). Es decir, el autor establece que los individuos, particularmente los alumnos, llegan al espacio escolar con un bagaje de experiencias que provienen de su interacción con diferentes espacios anteriores a la misma, lo que le permite interpretar la realidad a partir de esas vivencias anteriores.

Desde su perspectiva:

Nenhum indivíduo nasce homem, mas constitui-se e se produz como tal, dentro do projeto de humanidade do seu grupo social, num processo contínuo de passagem da natureza para cultura, ou seja, cada indivíduo, ao nascer, vai sendo construído e vai se construindo enquanto ser humano (DAYRELL, 2001, p.141).

Esta construcción se da no solamente a partir de sus vivencias personales anteriores, sino también en la interacción dentro del nivel del grupo social en el que se encuentra inmerso el individuo. Aquí es donde tiene la oportunidad de identificarse y conectarse con otras experiencias, así como entender sus propias vivencias. El individuo aprende a relacionarse con otros, e interpreta estas relaciones y sus contradicciones tanto en su propio grupo como en la sociedad en sí. Dayrell (2001, p. 142) destaca que la formación de la consciencia individual y colectiva se da a partir de la reelaboración de significados, punto principal que el autor enfatiza, principalmente en la amplitud del proceso educativo que construye al individuo a partir del diálogo con diferentes fuentes (el cotidiano de las relaciones sociales, los elementos culturales, las estructuras sociales, entre otros), lo que a su vez le otorga al mismo una diversidad cultural.

Como estudioso del tema, Juárez Dayrell realiza reflexiones más profundas con respecto a la construcción de la identidad del joven en el espacio escolar en otra obra,



denominada “A escola ‘faz’ as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil”. En la misma, coloca como eje central la existencia de cambios profundos dentro de la sociedad occidental que impactan en la relación de los jóvenes con la escuela, principalmente refiriéndose a las tensiones y desafíos que esta conlleva, así como en la forma en que esto ocurre en las instituciones y en el proceso de socialización.

Para efectos de este estudio, se rescata un punto interesante del autor cuando habla sobre la condición juvenil actual, continuando con la línea de las necesidades propias elaborada anteriormente. En este sentido, Dayrell entiende por condición juvenil:

O modo como uma sociedade constitui e atribui significado a esse momento do ciclo da vida, no contexto de uma dimensão histórico-geracional, mas também à sua situação, ou seja, o modo como tal condição é vivida a partir dos diversos recortes referidos às diferenças sociais – classe, gênero, etnia, etc. (DAYRELL, 2007, p. 1108).

Esto da a entender que la condición juvenil posee cuestiones más profundas que deben ser entendidas tanto en su espacio y tiempo como en su proceso de socialización. Así, las instituciones sociales por tradición como son la familia o la escuela son los espacios en donde se dan a conocer cambios que traen consigo nuevos procesos de “producción” de individuos, lo que a su vez provoca una especie de choque entre estos espacios tradicionales y los nuevos sujetos.

En este sentido, según Dayrell (2007, p. 1117), ocurren dos cuestiones: la primera se refiere a la visión del joven como un ser incompleto, hecho que genera desconfianza e impide y limita su capacidad de pensar, ser y hacer; la otra cuestión tiene que ver con la lógica escolar que permea en la sociedad, hecho que contribuye a reforzar la identidad del joven como alumno dando por entendido que es una condición natural del mismo. Ambos puntos llevan al autor a pensar que esta condición naturalizada tiende a colocar a la categoría “joven” en una relación asimétrica con el mundo adulto, sin tener en cuenta los demás factores mencionados anteriormente en la condición juvenil (es decir, las diferencias sociales, las relaciones intergeneracionales, entre otros).

En suma, esta relación juventud-escuela presenta desafíos y tensiones para un modelo que parece desfasado con relación a los nuevos tiempos y sujetos. Pensar en el joven como un actor político, que tenga voz y voto en lo que respecta a cuestiones



de política educativa, y no en su rol de alumno obediente, disciplinado, enfocado en el estudio, es el gran desafío que se presenta en la actualidad no solo la relación juventud-escuela, sino también el Estado y la sociedad en sí. Sobre todo, repensar a la sociedad, tal como lo presenta Touraine (1997, p. 93),

Antes que considerar la sociedad como matriz de los comportamientos personales y colectivos, como si los roles fueran definidos por estatus, formas de autoridad, normas y valores, debemos pensarla como lugar de encuentro de conflictos y combinaciones entre acción estratégica e identidad y, en consecuencia, como espacio donde se forman proyectos y experiencias de vida más o menos completamente integrados.

## 2.2 ¿EXISTE UNA SOLA JUVENTUD O VARIAS JUVENTUDES?

Si pensáramos en términos de juventud (¿o juventudes?), debemos asumir la complejidad del debate. Dentro de la sociología, existen varias críticas y discusiones que apuntan a la inclusión de perspectivas multidisciplinares para entender la cuestión con mayor exhaustividad y profundidad. Así también, como es mencionado por Abramovay, García Castro y Waiselfisz (2015, p. 21), en las ciencias sociales se critica el uso de la edad como único indicador al hablar de la categoría “joven”, por lo que generalmente se acude a tomar la condición juvenil como referencia a fin de alcanzar la amplitud de enfoque requerida para dicho análisis.

Es decir, el ampliar la mirada sobre la juventud y considerar los ambientes sociales en el que se desarrollan los jóvenes, las identidades por las cuales atraviesan (y se forman), el reconocer las diversidades, diferencias y desigualdades, claramente enriquece el debate sobre políticas de juventud como lo establecen los autores. Sin perder de vista que existen características comunes entre jóvenes, una que es compartida por los jóvenes y sirve de énfasis para este estudio, mencionada por Abramovay, García Castro y Waiselfisz, se refiere a “a vontade de ativar transformações e questionamentos em relação a outras gerações, o que contribui para um processo de construção de identidades sociais que se entrecruzam com histórias e biografias” (2015, p. 22).

Esto quiere decir que existe una cuestión que traspasa el tiempo histórico, y que hace que la juventud de hoy se vincule (o no) con las anteriores con respecto a determinados asuntos o temas comunes a la misma. Por tanto, el concepto de

generación también se convierte en un punto de partida interesante para pensar en la categoría juventud de una forma diferente, que permita “jogar com relações e vontades de autonomia, de ser único, separado, e lidar com condições históricas que são específicas, como as próprias deste tempo” (ABRAMOVAY; GARCÍA CASTRO; WAISELFISZ, 2015, p. 23). Sobre todo, esto permitirá entender esta categoría más allá de las características comunes o estáticas que puedan hallarse, de forma tal que los desafíos actuales que enfrentan los jóvenes consigan ser verdaderamente dimensionados. Entre estos desafíos, mencionan los autores, hay que considerar que en esta contemporaneidad los jóvenes “sobrepõem-se um momento econômico de crise mundial, com demandas de um modelo de desenvolvimento com ênfase em habilidades, experiência e socialização com a sociedade do conhecimento e da informação” (ABRAMOVAY; GARCÍA CASTRO; WAISELFISZ, 2015, p. 23), lo que incrementa aún más la importancia de pensar en juventudes relacionados a los más variados temas como ciudadanía, democracia, sociabilidad, género, subjetividad, entre otros.

Ahora, haciendo una breve reseña sobre el debate acerca del concepto de juventud, si bien ya fue mencionado que algunas críticas están basadas en la edad como indicador principal para analizar temas sobre condición, identidad, generación, existen otras perspectivas que van más por el lado de las prácticas juveniles en la sociedad. Algunas poseen un enfoque cultural que cambia según la sociedad y el tiempo histórico, como un tiempo de aprendizaje y experimentación en la búsqueda de sí mismo, de trascender en su singularidad:

A força da cultura juvenil, mesmo se ela é nitidamente formatada pelo marketing, induz a um sentimento de não ter nada que aprender dos adultos, e de poder levar uma existência à vontade. A cultura dos pares prima sobre a cultura dos familiares ou mesmo sobre a dos professores (LE BRETON; MARCELLI, 2010, p. 468, apud ABRAMOVAY; GARCÍA CASTRO, WAISELFISZ, 2015, p. 24, traducción de los autores).<sup>19</sup>

Se puede apreciar que existen varios criterios considerados por diversos autores (desde cronológicos, psicológicos, políticos, económicos inclusive, así como culturales e históricos) para construir un concepto sobre juventud. En términos generales,

---

<sup>19</sup> Para mayor información sobre la obra de Le Breton y Marcelli, véase LE BRETON, David; MARCELLI, Daniel (dir.). **Dictionnaire de l'adolescence et de la jeunesse**. Paris: PUF, 2010

Margulis y Urresti (1996, p. 11) lo entienden como un concepto que fluye a través de la construcción histórica y social y que, como etapa de transición a la vida adulta, tiene diferencias según la época y sector social al que se refiera. Sin embargo, no está de más reconocer que de forma convencional se utiliza como referencia una determinada franja etaria, e inclusive que a efectos de programas y políticas del sector juvenil, es común remitirse a cuestiones demográficas o estadísticas.

Como fue mencionado a lo largo de esta sección, en la actualidad hay varios procesos que impactan en el sector juvenil. Inclusive, Abramovay, García Castro y Waiselfisz (2015, p. 26) mencionan brevemente, entre otros, “[...] ambiguidade na representação social sobre os jovens”. En esa línea, podemos afirmar que existe una estructura social que marca una diferencia entre jóvenes y adultos, y ésta los coloca un escalón más abajo en términos de distancia de poder. El autor Pierre Bourdieu (2002, p. 164, cursivas del autor) menciona que:

Esta estructura, que existe en otros casos (como las relaciones entre los sexos), recuerda que en la división lógica entre jóvenes y viejos está la cuestión de poder, de la *división* (en el sentido de repartición) de los poderes. Las clasificaciones por edad (y también por sexo, o, claro, por clase...) vienen a ser siempre una forma de imponer límites, de producir un *orden* en el cual cada quien debe mantenerse, donde cada quien debe ocupar su lugar.

Bourdieu establece que ni la juventud ni la vejez están “dadas”, sino que son categorías que se construyen en la sociedad en esta puja de poder entre adultos y jóvenes. Así también, reconoce que la complejidad del tema precisa de un abordaje profundo que va más allá de la relación entre la edad social y biológica. Sin embargo, un punto importante que Bourdieu destaca aquí es la forma de manipulación de esta categoría, lo que puede llevar a caer en una generalización de la misma y así perder de vista las posibilidades de analizar que no existe una sola juventud, sino *varias juventudes*. Esto se relaciona con lo abordado sobre condición juvenil por Dayrell (2007) y los diferentes factores que influyen en su proceso de individuación, que considera las diversidades y diferencias de la juventud actual pero que también permite detectar los rasgos comunes, como lo son la fragmentación y diversificación de los procesos de socialización y de construcción de identidad.

De cualquier forma, la sociedad difícilmente escapa de esta manipulación ya que instituciones como familia o escuela tienden a colocar a los jóvenes como adultos para

algumas cuestiones, pero para otras no. Así, pensar en juventud desde una perspectiva generacional se complica, dando paso a representaciones explicadas por Abramovay, García Castro y Waiselfisz<sup>20</sup> (2015, p. 27):

1. De uma forma adultocrata, na medida em que existe uma relação assimétrica e tensa entre adultos e jovens. Os jovens sempre foram vistos como capazes de contestar, transgredir e reverter a ordem. Os adultos, por sua vez, partem de posturas mais conservadoras, rígidas e são desprovidos de referências para orientar os jovens;
2. Com uma visão culpabilizante. Criminaliza-se a figura do jovem, associando-o com ameaça social, à criminalidade e à “delinquência”. Principalmente na mídia brasileira, essa é a tendência;
3. Com um teor maniqueísta, ou seja, ao mesmo tempo em que são considerados responsáveis pelo futuro, são percebidos como irresponsáveis no presente, como aqueles que não produzem. Assim como são vistos como a esperança de um mundo melhor, também representam o medo e a falta de confiança que a sociedade deposita nessa parcela da população.

En ese sentido, las representaciones a las que por lo general recurre la sociedad respecto de los jóvenes pueden interpretarse como negativas. Esto genera repercusiones en las instituciones en donde se desenvuelve la juventud, así como también en lo cotidiano y la construcción de su identidad. Rossana Reguillo (2000) explica que la juventud es empujada a un estado de tránsito y eterna preparación para el futuro, a “lo que serán”, antes que para los jóvenes es el aquí y el ahora lo que cuenta.

La cuestión temporal parece ser una preocupación de varios autores. A decir de Melucci (1997, p. 7):

Hoje, o tempo se torna uma questão-chave nos conflitos sociais e na mudança social. A juventude, que se situa, biológica e culturalmente, em uma íntima relação com o tempo, representa um ator crucial, interpretando e traduzindo para o resto da sociedade um dos seus dilemas conflituais básicos.

Es decir, los jóvenes por su condición se ven atrapados en una especie de limbo temporal, entre el presente (como se ven) y el futuro (como los ven), lo que a su vez interfiere en su autorrepresentación y experiencia como actores en la sociedad:

[...] A maneira como a experiência do tempo é vivenciada vai depender de fatores cognitivos, emocionais e motivacionais os quais governam o modo como o indivíduo organiza o seu ‘estar na terra’ [...] A organização de eventos e sua sequência, a relação entre eventos externos e internos, o grau de investimento emocional em várias situações- tudo se torna meio de organizar a própria biografia e definir a própria identidade (MELUCCI, 1997, p. 9).

<sup>20</sup> Los autores hablan de representaciones de la sociedad brasileña, pero luego explican que las mismas no serían específicamente del caso brasileño, mencionando estudios hechos por José Machado Pais en Portugal y otros países europeos.

En esta etapa de definición de la propia identidad, los jóvenes buscan autonomía “en los suyos”, es decir, en y con quienes se sienten como iguales; construyen espacios propios y formas de vida que constituyen acciones y pensamientos diferentes si los comparáramos con las juventudes anteriores. Esto tiene un impacto directo en la actitud con la que encaran cuestiones como derechos, democracia, sexualidad, género, entre otros, así como la forma en que se relacionan entre ellos mismos, con los adultos, y con las instituciones como familia y escuela. En este punto, es importante mencionar que estas actitudes vienen acompañadas de desencantos con la política y la sociedad en general.

Para finalizar esta sección es necesario recalcar que, a pesar de existir diferentes juventudes, esto no impide que en sus diferencias también sean semejantes. En la misma línea, este pasaje resume lo desarrollado anteriormente:

[...] quando se pensa em juventude e jovens, não se pode renunciar nem ao plural, nem ao singular. Os jovens são diferentes, mas têm em comum o fato de serem considerados jovens e terem que lidar com os adultos. Essa relação entre gerações é fundamental para entender como são os jovens e o que é juventude em um determinado lugar e momento da história (CHARLOT, 2006, p. 2).

## 2.3 LA RELACIÓN ENTRE JUVENTUD Y ESCUELA

Para entender el FTC, es preciso saber más sobre la escuela, lugar en donde los jóvenes pasan a tener el rol de estudiantes, y en donde se confluyen las diversas juventudes así como también se desencadenan los choques de diferentes realidades, tanto para los propios estudiantes como para los mismos profesores. También es necesario ver cuál es la condición de alumno que el joven adquiere en dicho espacio, así como analizar cómo permea esta condición para fuera de las fronteras del espacio escolar.

Juárez Dayrell ha trabajado durante varios años con escuela y juventudes, por lo que para objetivos de esta investigación es pertinente conocer su perspectiva respecto del espacio escolar. En una de sus obras, llamada “A escola como espaço sócio-cultural” (2001), el autor trata este espacio de una forma que se complementa con las demás teorías y conceptos desarrollados en esta sección. En primer lugar, Dayrell comenta que la escuela como espacio sociocultural puede ser analizada desde una

mirada cultural que considere cuestiones como el cotidiano de los actores involucrados, la dinámica entendida en dimensiones más amplias que la propia escolar, y una serie de cuestiones más profundas que tienen que ver con quienes forman parte de este espacio. Es decir, en palabras del autor: “alunos e professores, seres humanos concretos, *sujeitos sociais e históricos*, presentes na história, *atores na história*... falar da escola como espaço sócio-cultural implica, assim, *resgatar o papel dos sujeitos na trama social que a constitui, enquanto instituição*” (DAYRELL, 2001, p. 136, cursivas mías).

Esta perspectiva de análisis se introdujo aproximadamente en la época de los 80 como una forma de combatir el determinismo social de las macroestructuras en lo que se refiere a la institución escolar como tal. Esto coincide con el abandono de la centralidad de la perspectiva marxista a la hora de entender los movimientos sociales, a fin de evitar subyugar solamente a lo económico los diferentes campos de análisis (como en este caso, el educativo) de la sociedad contemporánea. Dayrell explica que este nuevo paradigma “[...] é um novo humanismo que coloca a pessoa, enquanto autor e sujeito do mundo, no centro do conhecimento, mas, tanto a natureza quanto as estruturas estão no centro da pessoa, ou seja, a natureza e a sociedade são antes de tudo humanas” (DAYRELL, 2001, p. 137). Además, esto implica que los sujetos en su cotidiano adquieran un rol activo en la construcción de dicho espacio escolar, lo que lleva inherentemente a conflictos y negociaciones en determinadas circunstancias.

¿Por qué se habla de conflictos y negociaciones durante la construcción de este espacio sociocultural? Dayrell coloca la escuela como un espacio social que posee dos dimensiones, según se explica a continuación:

Institucionalmente, por um conjunto de normas e regras, que buscam unificar e delimitar a ação dos seus sujeitos. Cotidianamente, por uma complexa trama de relações sociais entre os sujeitos envolvidos, que incluem alianças e conflitos, imposição de normas e estratégias individuais, ou coletivas, de transgressão e de acordos. Um processo de apropriação constante dos espaços, das normas, das práticas e dos saberes que dão forma à vida escolar (DAYRELL, 2001, p. 137).

Esta puja entre lo institucional y lo cotidiano, entre “la reproducción de lo viejo y la posibilidad de construcción de lo nuevo” como también menciona Dayrell, requiere que se realice un análisis más profundo en el campo educacional, con una perspectiva

más exhaustiva en lo que se refiere a los procesos que se dan en ese espacio, así como también el interés sobre el rol que cumplen los sujetos involucrados en dicha dinámica.

La visión institucional muchas veces remite a pensar la categoría de los jóvenes que asisten a la escuela como *alumnos*, es decir, categoriza a los jóvenes como poseedores de las mismas expectativas y necesidades. Esta visión universalista hace que los sujetos sean homogeneizados o uniformizados, lo que llama Dayrell (2001, p. 139) “a homogeneização da instituição escolar”. En este sentido, el autor dice que la escuela cumple la función de:

Garantir a todos o acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente acumulados pela sociedade. Tais conhecimentos, porém, são reduzidos a produtos, resultados e conclusões, sem se levar em conta o valor determinante dos processos. Materializado nos programas e livros didáticos, o conhecimento escolar se torna ‘objeto’, ‘coisa’ a ser transmitida. Ensinar se torna transmitir esse conhecimento acumulado e aprender se torna assimilá-lo (DAYRELL, 2001, p. 139, comillas del autor).

Es decir, la escuela desde la visión institucionalista se enfoca en los resultados del aprendizaje, pasando a tener valor principal el rendimiento académico a partir de exámenes y calificaciones. Esta lógica es contraria a la que se propone conocer las vivencias y trayectorias de esos *alumnos* y cómo esta se relaciona y es interpretada a partir del conocimiento escolar. Bien lo dice Dayrell (2001, p. 139): “a desarticulação existente entre o conhecimento escolar e a vida dos alunos”.

Ahora, un punto importante en esta línea es el rol que cumplen tanto el profesor como el alumno dentro de este espacio sociocultural llamado escuela. Estos roles se construyen a partir de la relación que se da en el salón de clases, pero también considerando la trayectoria de relaciones previas tanto con la familia como con la sociedad en general. Esta dinámica es explicada por Dayrell (2001, p. 153, comillas del autor):

É um diálogo com estereótipos socialmente criados, que terminam por cristalizar modelos de comportamento, com os quais os alunos passam a se identificar, com maior ou menor proximidade: o “bom aluno”; o “mau aluno”, o “doidão”; o “bagunceiro”; o “tímido”, o “esforçado” [...] A construção do papel desses jovens, como alunos, vai se dando, assim, na concretude das relações vivenciadas, com ênfase na relação com os professores. É esse mesmo entrecruzamento de modelos que constrói os diferentes “tipos” de professores e demais sujeitos da escola.

En muchos de los casos, estos estereotipos son reforzados en el ambiente escolar, lo que contribuye a retroalimentar lo establecido por la estructura social. En



esta relación entre profesor y alumno se crea un discurso que establece un determinado tipo de comportamiento. Esto, a su vez, genera normas y valores a partir de los cuales los alumnos pasan a ser clasificados: “Nessa construção de imagens e estereótipos, mesmo sendo fruto das relações entre alunos e professores, o discurso e a postura destes têm uma influência muito grande, interferindo diretamente na produção de ‘tipos’ de alunos e da própria turma” (DAYRELL, 2001, p. 154, comillas del autor). Es decir, el joven en su rol de alumno es limitado a ser un sujeto que debe aprender de forma mecánica y comportarse según lo establece el salón de clases. Así también, es “medido” según su mayor o menor capacidad de aprender, o su mayor o menor disciplina. Esto no solo tiene consecuencias en el desempeño del alumno en sí dentro del ambiente escolar, sino también en los otros espacios en donde se desenvuelve socialmente.

En este punto, se puede conectar la condición de joven en la sociedad con la de alumno en el espacio escolar. En las reflexiones sobre la socialización juvenil que realiza Juárez Dayrell (2007), el autor explica que la condición juvenil tiene una doble dimensión: una de ellas parte de la sociedad misma, en la forma como construye y da un significado a ese momento de la vida según un contexto histórico-generacional. La otra dimensión lleva en consideración diferencias sociales como clase, género, etnia, entre otras. Ambas dimensiones de la condición juvenil son influenciadas por el espacio y el tiempo en el que se encuentran, lo que tiene impacto directo en los procesos de socialización. Aquí es donde se relacionan ambas condiciones (la de alumno y la de joven), ya que el lugar en donde “tradicionalmente” los jóvenes socializan es el espacio escolar. Tanto la familia como la escuela son adjudicadas con la responsabilidad del proceso de socialización de los niños y jóvenes, lo que genera conflictos y negociaciones como fue mencionado anteriormente. Juárez Dayrell, a lo largo de su obra, establece que los actores sociales están expuestos a universos sociales diferenciados, heterogéneos, concurrentes, lo que origina múltiples procesos de socialización que usualmente no están considerados en el modelo de escuela tradicional.

Uno de estos conflictos entre jóvenes y adultos tiene que ver, en relación al objeto de estudio de esta investigación, con el carácter político tanto de las



reivindicaciones de los movimientos estudiantiles secundarios como de los estudiantes como actores políticos. Marina Larrondo, en su artículo llamado “Lápices de colores. El movimiento estudiantil secundario en Argentina: investigaciones recientes” (2013), argumenta que, para resolver este conflicto, la escuela como institución encargada del proceso de socialización “se responsabiliza” de poner en el lugar que corresponde al estudiante secundario, es decir, en su condición de alumno. Por tanto, lo que conocemos como “sujeto” pierde su capacidad de ser político o de realizar política. Esta intervención de la escuela tradicional: “[...] es una negación de la capacidad de agencia de los jóvenes, colocándolos no en una posición de aceptación-negación implícita o explícita de la dimensión política de la escolaridad sino en una situación de apoliticidad y minoridad” (FALCONI, 2004, p. 6). A su vez, este hecho resulta contradictorio porque, según explica Larrondo (2013, p. 16, comillas y cursiva de la autora), “aunque la participación y la formación para la ciudadanía es *deber de la escuela*, ‘el estudiante’ debe dejar fuera sus particularismos sociales, culturales y sus identidades políticas al ingresar a ‘los muros del santuario’<sup>21</sup>”

Para complementar lo expuesto sobre el conflicto entre jóvenes y adultos, también está la cuestión del adultocentrismo. Esta categoría, explica Arévalo (1996, p. 44) “designa en nuestras sociedades una relación asimétrica y tensional de poder entre los adultos (+) y los jóvenes (-) [...] Esta visión del mundo está montada sobre un universo simbólico y un orden de valores propio de la concepción patriarcal”. En esta línea, Lara Enrique (2010) explica que la mirada adultocéntrica pretende proteger a los jóvenes, quienes se encuentran vulnerables a manipulaciones por parte de movimientos sociales y organizaciones partidarias. Sin embargo, la tensión proveniente de esta relación también ayuda a que los jóvenes se identifiquen como tal en su condición y proyecten una imagen de unidad, más allá de sus diferencias:

[...] el uso de categorías genéricas como “*estudiantes*” y “*compañeros*” apela a la construcción de un “nosotros” homogéneo que diluye las diferencias y que, simultáneamente, les permite distinguirse de quienes ubican como “*adultos*” y “*autoridades*” en el marco de una experiencia escolar donde ocupan una

<sup>21</sup> Con “los muros del santuario”, la autora hace referencia a François Dubet, quien comparaba el modelo escolar francés con un santuario. Para mayor información, véase DUBET, François. **¿Mutaciones institucionales y/o neoliberalismo?** In: TENTI, Emilio (org.) Gobernabilidad de los sistemas educativos en América Latina. Buenos Aires: IIPE – UNESCO. nov, 2004. Disponible en: <[http://sc1da1df4737db33e.jimcontent.com/download/version/1429597055/module/2960759913/name/Mutacionesinstitucionalesy\\_oneoliberalismo.pdf](http://sc1da1df4737db33e.jimcontent.com/download/version/1429597055/module/2960759913/name/Mutacionesinstitucionalesy_oneoliberalismo.pdf)>

posición estructural subalterna (ENRIQUE, 2010, p. 7, comillas y cursivas de la autora).

Es decir, nos encontramos frente a nuevas generaciones que poseen trayectorias de vida diferentes y se encuentran expuestas a nuevos procesos de socialización. Estas, menciona Fanfani (2000, p. 6), “son portadoras de culturas diversas, fragmentadas, abiertas, flexibles, móviles, inestables, etc. La experiencia escolar se convierte a menudo en una frontera donde se encuentran y enfrentan diversos universos culturales”. Por lo tanto, como lo coloca Dayrell (2001, p. 160), la escuela necesita reformarse como espacio de formación para que dicho proceso pueda alcanzar las dimensiones y profundidades de los sujetos involucrados como seres humanos y así poder desarrollarse como sujetos socioculturales.

#### 2.4 EL FENÓMENO DE LA TOMA DE COLEGIOS: ¿LO “NUEVO” EN CUANTO A MOVIMIENTOS SOCIALES EN AMÉRICA DEL SUR?

A fin de reconocer lo que los movimientos sociales contemporáneos presentan como novedad, es necesario primeramente conocer la historia de los mismos. En primer lugar, Tilly, McAdam y Tarrow (2001) resaltan la forma distinta de *política contenciosa* de los movimientos sociales:

[...] *contenciosa* en el sentido de que los movimientos sociales implican la formulación colectiva de reclamos que, si se realizan, entrarían en conflicto con los intereses de otra persona, *política* en el sentido de que los gobiernos de un tipo u otro figuran de alguna manera en la formulación de reclamos, ya sea como reclamantes, objetos de reclamos, aliados de los objetos, o monitores de la contienda (McADAM; TARROW; TILLY, 2001, apud TILLY, p. 3, 2004, traducción libre, cursivas mías)<sup>22</sup>

Por su lado, Tilly profundiza en la importancia de la historia por varios motivos, ya que permite identificar características específicas que los distinguen de otras formas de hacer política, además de reconocer cambios en su forma de operar así como también sus posibilidades de adaptación en el futuro. Un último punto al respecto es que proporciona el entendimiento necesario sobre el escenario político cambiante, lo

<sup>22</sup> Original: “contentious in the sense that social movements involve collective making of claims that, if realized, would conflict with someone else's interests, politics in the sense that governments of one sort or another figure somehow in the claim making, whether as claimants, objects of claims, allies of the objects, or monitors of the contention”.

que hace posible la existencia de los movimientos sociales. En palabras del autor: “si los movimientos sociales comienzan a desaparecer, eso nos dirá que el principal medio para la participación de personas ordinarias en las políticas públicas está debilitándose. El ascenso y descenso de los movimientos sociales marca la expansión y contracción de las oportunidades democráticas” (TILLY, 2004, p. 3, traducción libre)<sup>23</sup>.

A partir del vasto recuento histórico que realiza sobre movimientos sociales desde más o menos el año 1750, Tilly (2004, p. 3, traducción libre) establece que el movimiento social resulta de una suma de tres elementos:

1. “Campaña”, o un esfuerzo público organizado y sostenido de reivindicaciones colectivas realizadas a autoridades meta: se extiende a más de un evento, especialmente en el sentido de la duración de tiempo. La campaña vincula tres partes por lo menos: los demandantes, el objeto demandado, y un público. La interacción entre estos tres elementos es lo que da pie a un movimiento social. Un punto importante es que la autoridad meta no siempre será un gobernante, sino cualquier persona o entidad cuyas acciones u omisiones perjudican al bienestar de varias personas;
2. “Repertorio del movimiento social”, o el empleo de varias combinaciones de las siguientes formas de acción política: creación de coaliciones o asociaciones de objetivos especiales, audiencias públicas, procesiones solemnes, vigiliass, mítines, muestras, peticiones, declaraciones en medios públicos, panfletismo, entre otros: justamente, esta variedad de formas de acción política y la integración de todas las combinaciones posibles es lo que hace resaltar y diferenciar los movimientos sociales con respecto a otras formas de hacer política;
3. “Demostraciones WUNC” (siglas en inglés), o representaciones publicas concertadas de participantes con demostraciones de dignidad (worthiness), unidad (unity), números (numbers) y compromiso (commitment) por parte de ellos mismos y/o de sus electores: son acciones que pueden tomar diversas formas para implicar lo dicho anteriormente. Si bien las siglas no permiten

---

<sup>23</sup> Original: “If social movements begin to disappear, their disappearance will tell us that a major vehicle for ordinary people’s participation in public politics is waning. The rise and fall of social movements mark the expansion and contraction of democratic opportunities.”

reconocer a primera vista de qué se trata, los movimientos utilizarán modismos familiares al público local para su reconocimiento e identificación.

Otra estudiosa de los movimientos sociales es Maria da Glória Gohn, quien en su obra “Movimentos sociais no início do Século XXI: antigos e novos atores sociais” (2003) establece, a partir de algunos casos observados y analizados, que el perfil de los movimientos sociales se fue transformando a partir de los años 2000 principalmente por la coyuntura política de la que, en su momento, ellos también fueron partícipes. La autora explica que las conquistas alcanzadas por la lucha de los movimientos sociales en los años 80 en materia de derechos sociales constituyen lo positivo de esta coyuntura, que no puede escapar tampoco de las consecuencias de las políticas neoliberales que, en su momento, intentaron debilitar y desorganizar a la ola de movimientos sociales. Es decir, Gohn caracteriza el nuevo perfil de estos movimientos como de posiciones más propositivas, actuando en redes con otros actores sociales (con oenegés, por ejemplo) según los marcos de institucionalidad establecidos. Esto tuvo un efecto directo tanto en las prácticas de los mismos, que se vieron renovadas, así como también en el perfil de los militantes.

Sobre este punto, vale la pena destacar dos cuestiones que Gohn trae a consideración: la primera tiene que ver con el nuevo foco de las demandas de los movimientos sociales urbanos: “no urbano, os movimentos com matizes político-partidários fortes se enfraqueceram e fortaleceram-se os movimentos com perfil de demandas mais universais, mais plurais em termos de composição social...” (GOHN, 2003, p. 30). En este sentido, podemos relacionarlo sin profundizar en análisis aún con las demandas del área educativa, eje principal de los reclamos estudiantiles en el FTC. Así también, sobre la composición de estos NMS. Si bien en su mayoría los actores pertenecían a la red de enseñanza pública, contaron también con el apoyo de colegios privados en sus acciones.

La segunda cuestión tiene que ver lo que fue aprendido en el ejercicio de las nuevas prácticas:

[...] trouxe um conhecimento mais aprofundado sobre a política estatal, sobre os governos e suas máquinas. Demandas pela ética na política e uma nova concepção de esfera pública foram os primeiros saltos dessa aprendizagem, seguidos de uma completa rejeição pelos rumos das atuais políticas neoliberais, gerados de desemprego e exclusão social (GOHN, 2003, p. 30).

En el caso específico del FTC, los estudiantes demostraron poseer no solo buen conocimiento sobre cuestiones de política educativa, demanda de derechos y exigencia de transparencia en la administración de los recursos, sino también en la capacidad de negociación con el gobierno como actores políticos.

En suma, Gohn (2003, p. 16) resalta cuatro puntos principales sobre los movimientos sociales de este nuevo milenio:

1. Cómo ayudan en la construcción de un nuevo perfil civilizatorio que está orientado más al ser humano y no tanto al mercado, como las políticas neoliberales obligan;
2. Sobre la ética en la política, esta reivindicación exige un control sobre la actuación del Estado o del gobierno sobre la forma en que se manejan los recursos o bienes públicos y sobre cómo deberían ser manejados;
3. El alto grado de tolerancia que poseen los NMS, cuyos ejes giran en torno a varios aspectos de la subjetividad de las personas, como por ejemplo el sexo, las creencias, los valores, entre otros;
4. Una nueva interpretación sobre la cuestión de autonomía. Es decir, proyectos que piensen e involucren intereses de diversos grupos, flexibilidad en cuanto a la incorporación y participación de los mismos, planeación estratégica en cuanto a las propuestas, universalidad de las demandas, y elaboración de críticas constructivas que propongan puntos de contribuyan a resolver los conflictos presentados. Como Gohn dice: “ter autonomia é priorizar a cidadania: construindo-a onde não existe, resgatando-a onde foi corrompida” (GOHN, 2003, p. 17).

Ahora bien, para colocar el FTC en la discusión de los NMS en Sudamérica, se aborda la crítica a este paradigma, mencionada por Melucci (1999), basada en que muchas de las características de su forma de acción ya habían aparecido en otros momentos históricos. El autor opina que existe una limitación epistemológica que no permite distinguir las orientaciones y significados en el fenómeno. Por lo tanto, reconoce que “los movimientos contemporáneos, como otros fenómenos colectivos, combinan formas de acción que: a) conciernen a diferentes niveles o sistemas de la estructura social; b) implican diferentes orientaciones, y c) pertenecen a diferentes

fases de desarrollo de un sistema o a diferentes sistemas históricos” (MELUCCI, 1999, p. 26).

Otra de las características de estos NMS mencionadas por Melucci es la búsqueda de la identidad. Al respecto, el autor expone sobre cómo los sistemas de información constantemente inciden en puntos cruciales del cotidiano de los individuos que, a su vez, influyen en la construcción de su identidad. Esta invasión al sentido de la acción individual repercute en diversas dimensiones tenidas como privadas, subjetivas o biológicas:

Y es precisamente en relación con esos aspectos de la vida donde surgen las demandas de autonomía que impulsan la acción de individuos y grupos, donde éstos plantean su búsqueda de identidad al transformarlos en espacios reapropiados, donde se autorrealizan y construyen el significado de lo que son y lo que hacen (MELUCCI, 1999, p. 60).

La búsqueda de la identidad desarrolla esta dimensión y permite que los movimientos se formen a partir de múltiples ideas y valores. El sentido de pertenencia deja de reconocer clases y basa su construcción en género, orientación sexual o generación.

Si bien se puede hablar de “lo nuevo” en NMS desde varias perspectivas, una de las que más se relaciona con los intereses de esta investigación es la que establece Jean Cohen: (1985, p. 694, traducción libre)<sup>24</sup>

La característica sobresaliente de los NMS no es en la que se comprometen en acciones expresivas o afirman sus identidades sino que involucran a actores que han tomado consciencia de su capacidad para crear identidades y relaciones de poder en esta construcción social [...] Los actores colectivos contemporáneos ven, en otras palabras, que la creación de identidad implica una disputa contestataria centrada en la reinterpretación de normas, la creación de nuevos significados y un desafío a la construcción social de los límites entre los dominios de acción públicos, privados y políticos.

Así, considerando previamente las vertientes sobre movimientos sociales, cabe preguntarse si el FTC encaja dentro de los NMS. Para profundizar más al respecto, es necesario conocer cuáles son las características generales básicas de estos nuevos movimientos.

<sup>24</sup> Original: “the salient future of the NSMs is not that they engage in expressive action or assert their identities but that they involve actors who have become *aware* of their capacity to create identities and of power relations involved in their social construction [...] Contemporary collective actors see, in other words, that the creation of identity involves social contestation around the reinterpretation of norms, the creation of new meanings, and a challenge to the social construction of the very boundaries between public, private, and political domains of action”.

Según Maria da Glória Gohn (2004, p. 121, traducción libre), en su obra “Teorias dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos”, son cinco características:

1. La construcción de un modelo teórico basado en la cultura;
2. La negación del marxismo como campo teórico capaz de explicar la acción individual y colectiva de la sociedad contemporánea;
3. El nuevo paradigma elimina la centralidad de un sujeto específico, pasando a ser el colectivo difuso el nuevo protagonista como actor social;
4. La política se redefine;
5. Los actores sociales son analizados por sus acciones colectivas y por su identidad colectiva, la que es creada durante el proceso.

La primera característica indica que el concepto de cultura como tal dejó de ser tratado “como um conjunto fixo e predeterminado de normas e valores herdados do passado” (GOHN, 2004, p. 121). La cultura es influenciada en el paradigma de los NMS por el concepto de ideología, que deja de estar asociado al de consciencia de clase tal como lo estipulaba el paradigma marxista anterior, y se transforma y adapta en el tiempo. Sobre el concepto y sus funciones dentro de los NMS, se desarrollará detalladamente en la siguiente sección.

En segundo lugar, sobre la cuestión teórica del marxismo, la autora explica que el mismo limita bastante la acción colectiva al nivel de las estructuras y de la acción de las clases. Bien enfatiza que:

[...] ele não daria conta de explicar as ações que advêm de outros campos, tais como o político e, fundamentalmente, o cultural; o que ocorre é uma subjugação desses campos ao domínio do econômico, matando o que existe de inovador: *o retorno e a recriação do ator*, a possibilidade de mudança a partir da ação do indivíduo, independente dos condicionamentos das estruturas (GOHN, 2004, p. 122, cursivas mías).

Para reforzar su argumento, Gohn menciona a Alessandro Pizzorno (1983) y su predilección por el individualismo metodológico, que postula que cada individuo actúa según sus propios intereses, por lo que es necesario tener conocimiento de los mismos así como de los costos para conseguirlos. Así, el énfasis pasa de la lógica racional del sistema a la de los individuos, característica principal de los NMS donde se destaca,



más allá de factores de construcción de identidad, autonomía y reconocimiento del movimiento por parte de los actores y la sociedad:

Que o processo de formação da identidade envolve demandas inegociáveis e que ocorre por meio da interação coletiva do grupo, interna e externa. Os movimentos clássicos, tradicionais, como os partidos e os sindicatos, trabalham com demandas negociáveis (PIZZORNO, 1983, apud GOHN, 2004, p. 131, traducción de la autora)<sup>25</sup>.

La tercera característica indica que el sujeto histórico es sustituido por un colectivo que no conoce de jerarquías y que reconoce como actores sociales a los participantes de las acciones colectivas. La cuarta coloca la política como una dimensión de la vida social, lo que implica considerar también la cuestión del poder como parte de la sociedad civil. Sobre este punto, Gohn (2004, p. 123) recalca que:

A dimensão política é utilizada principalmente no âmbito das relações microsociais e culturais, ao contrário do paradigma norte-americano em suas várias teorias – que trata a política mais no nível macro das instituições de poder na sociedade, principalmente aquelas relacionadas com os aparelhos estatais.

La última característica esbozada por Gohn quizás sea la que cobre mayor relevancia a los efectos de esta investigación por el énfasis dado a la identidad colectiva (cuya lógica permea las acciones del grupo) en vez de la identidad social, la que parte de las estructuras sociales que caracterizan a los individuos. Ella menciona que “nos NMS a identidade é parte constitutiva da formação dos movimentos, eles crescem em função da defesa dessa identidade. Ela se refere à definição dos membros, fronteiras e ações do grupo” (GOHN, 2004, p. 124).

Varios de estos puntos se identifican con el movimiento estudiantil en la región de Sudamérica, principalmente en lo que respecta a asegurar los derechos sociales, la presión sobre políticas educacionales, así como las acciones directas como la toma de colegios que, en el caso paraguay, fue la estrategia elegida que marcó el diferencial con respecto al historial de lucha estudiantil secundaria en el país. En esta misma línea, Gohn destaca otro punto importante que tiene que ver con el cambio de eje en las demandas de los NMS y que repercutió directamente en la forma de organización de los mismos ya que:

Se apresentem mais descentralizados, sem hierarquias internas, com estruturas colegiadas, mais participativos, abertos, espontâneos e fluidos. As lideranças

<sup>25</sup> Para mayor información, véase: PIZZORNO, Alessandro. 1983. "Sulla Razionalità della società Democratica", in Stato e Mercato, n. 7, vol. 7. Roma, Études en Sciences Sociales.



continuam a ter importante papel no esquema de análise dos NMS. Mas elas são apreendidas atuando em grupos, formando correntes de opinião. Não há lugar nesta estrutura para os velhos líderes oligárquicos, que se destacavam por sua oratória, por seu carisma e poder sobre seus liderados. Disto resulta que os movimentos passaram a atuar mais como redes de troca de informações e cooperação em eventos e campanhas (GOHN, 2004, p. 126).

Otro punto importante al respecto del estudio de los NMS incluye hacer énfasis en las categorías empíricas de los mismos, que reflejan nuevas formas de manifestaciones colectivas que probablemente no estarán del todo claras, pues se basan en los resultados de un proceso social. Así como lo afirma Gohn (2004, p. 129), desde la cuestión ideológica existe una visión de mundo a partir de las *representaciones colectivas*, pero estas no fueron colocadas como parte de un proyecto más exhaustivo, ya que existen recortes de la realidad que no siempre van a coincidir con las formas empíricas de un cierto momento histórico. La autora enfatiza: “os códigos culturais são, para nós, produtos, extensões do fenômeno movimento social – que é um processo de articulação de ações coletivas. A identidade coletiva é outro produto, outro resultado do processo” (GOHN, 2004, p. 129).

Para profundizar sobre las representaciones colectivas, es fundamental reconocer la función de la ideología dentro de los NMS. Melucci (1996, p. 349, traducción libre)<sup>26</sup>, define ideología como “un conjunto de marcos que los actores colectivos utilizan para representar sus propias acciones ante ellos mismos y ante otros dentro de un sistema de relaciones sociales”. El autor explica que al construir su ideología, los actores intentan que la sociedad se identifique con sus intereses como movimiento, “universalizándolos”. Este ejercicio también encuentra un adversario, al que deslegitima por colocarlo como obstáculo para la consecución de estos intereses.

Así también, Melucci (1996, p. 352) presenta dos funciones de la ideología en los movimientos sociales. La primera tiene que ver con la integración: para que las demandas del movimiento tengan coherencia con las de la sociedad, se readapten en el tiempo y que las prácticas rituales consoliden la identidad colectiva; la segunda, es la función estratégica: lealtad hacia las metas del movimiento por parte de los actores, y posicionamiento positivo del colectivo en relación al adversario.

---

<sup>26</sup> Original: “Ideology is a set of symbolic frames which collective actors use to represent their own actions to themselves and to others within a system of social relationships”

Por último, y sobre la existencia de los movimientos sociales, Melucci (1999, p. 37) explica sobre la visibilidad y la latencia. El primer nivel hace referencia al tiempo de movilización de las acciones que expresan sus demandas y su fuerza exterior; el segundo, la estructura interna donde se generan “los códigos culturales alternativos” que dan vida a las demandas públicas del movimiento, es decir, la fuerza interior. En este sentido, el autor habla de que la fuerza de los movimientos sociales de la actualidad no radica solo en la capacidad y alcance de sus demostraciones públicas, es decir, en la visibilidad. La verdadera fortaleza está en lo que él denomina como redes sumergidas, lo que permanece “en la red cotidiana de relaciones sociales, en la capacidad y voluntad de reapropiar espacio y tiempo, y en el intento de practicar estilos de vida alternativos” (MELUCCI, 1989, p. 71, traducción libre)<sup>27</sup>. En pocas palabras, en el contexto de las sociedades complejas, la resistencia de estas redes que producen y reproducen significados alternativamente es lo que permite la continuidad de estas organizaciones.

---

<sup>27</sup> Original: “in the everyday network of social relations, in the capacity and will to reappropriate space and time, and in the attempt to practise alternative life-styles”

### 3 REFLEXIONES METODOLÓGICAS Y ANÁLISIS – PARTE I

Este capítulo tiene por objetivo presentar las reflexiones metodológicas para la realización del trabajo de campo de la investigación. En la primera sección, se presentan brevemente la selección de fuentes del trabajo y estilos de entrevistas aplicadas, así como se mencionan las limitaciones principales de la investigación. La segunda sección contiene una cronología de antecedentes y hechos fundamentales para la mejor comprensión del caso, seguido de las dimensiones y categorías analizadas. Es necesario remarcar que, dada la extensión del cuerpo analítico, en este capítulo solo se desarrolla la primera parte de las dimensiones y categorías.

#### 3.1 EL TRABAJO DE CAMPO

El trabajo de campo fue realizado en Asunción, Paraguay, entre los meses de junio y agosto de 2018. Por ser el tema central de esta investigación, las entrevistas fueron realizadas a algunos de los participantes de la toma del Colegio Nacional República Argentina (CNRA).

Considerando lo anterior, se programaron dos estilos de entrevista:

1. Entrevistas exploratorias;
2. Entrevistas semiestructuradas.

A modo de mencionar algunas limitaciones del campo, en primer lugar radica el hecho del acceso limitado y poca difusión de la producción académica en el área de ciencias sociales y humanidades de las universidades paraguayas. Esta dificultad hace que la mayor parte de las investigaciones del área provengan de la sociedad civil (organizaciones no gubernamentales financiadas con fondos extranjeros, principalmente) lo que, si bien la producción y sistematización de datos es valorada, la imparcialidad de los análisis puede ponerse en duda. Sin embargo, se realizó una verificación de las fuentes disponibles para aumentar la validez de las mismas.

En segundo lugar, si bien en varias secciones de la investigación se hace referencia a artículos periodísticos, se realizó el intento de dejarlos como fuentes secundarias dada las diferentes líneas editoriales de los periódicos. Esta es la razón

por la cual se utilizaron principalmente referencias a hechos específicos y no a opiniones sobre el caso.

### **3.1.1 Pasos previos**

Para llegar a la elaboración de las preguntas exploratorias, decidí comenzar a conversar previamente con personas que estuvieron involucradas de alguna u otra forma tanto con los jóvenes que pertenecieron a gremios estudiantiles como a quienes participaron de movilizaciones estudiantiles en la época. Para dicho efecto, resultó exitosa la técnica de muestreo bola de nieve, es decir, a partir de identificar a estas personas, detectar a otras potenciales que sean sugeridas por las primeras ya que conocen mejor el campo. Además, para ganar fácilmente la confianza de quienes serán entrevistados y puedan abrirse al diálogo.

Así, tuve una conversación informal con dos personas. La primera es una profesora de un colegio privado de la capital que estuvo involucrada fuertemente en la organización de la Primera Marcha Nacional de Colegios Públicos y Privados (I MNCPP). La segunda persona es un expresidente de Centro de Estudiantes de un colegio privado, también de la capital, y que participó de reuniones en gremios estudiantiles en dicha época. Con ambas personas pude contactar a través de mis amistades.

El contacto con la profesora del colegio privado fue interesante para conocer el panorama general de los movimientos estudiantiles y la organización de las primeras protestas en la era Cartes. Esta persona se desempeñó en su momento como encargada de materias de humanidades, además de militar en gremios estudiantiles universitarios. Conoce a varios estudiantes que lideraron la Primera Marcha, así como a otros que coparon la escena de las tomas en su momento.

La principal recomendación dada por la misma, además de referencias bibliográficas a nivel local para la realización del capítulo de contexto, fue aclarar el panorama sobre los gremios estudiantiles y lo que perseguían desde su visión personal. Sobre todo, marcó la diferencia entre la militancia que se desarrollaba desde

los colegios privados (declarándose “apartidarios”) y los gremios estudiantiles como UNEPY, FENAES y ONE, a quienes indirectamente tildaban de “politizados”:

La segunda persona, quien fuera presidente del Centro de Estudiantes de un colegio privado de Asunción en la época de la Primera Marcha, me otorgó una visión más clara de lo sucedido en ese tiempo. En primer lugar, los colegios privados no participaban de tomas como tal. Apelaban, más bien, a otro tipo de manifestaciones en apoyo a sus compañeros de colegios públicos (como por ejemplo, sentatas). En su rol de presidente del CE, fungía de contacto con otros presidentes de otros colegios, de los cuales algunos sí estaban agremiados a alguna organización que participaba de tomas.

A través de esta persona, los estudiantes de su institución recibían informaciones para decidir qué formas de apoyo demostrarían a sus pares. Nunca hubo trabas internas ni de parte de la institución como tampoco de los propios estudiantes para realizar las medidas de soporte a los estudiantes de colegios tomados.

En su momento, su colegio participó de la Primera y Segunda Marcha (I MNCPP y II MNCPP) por dos motivos. El primero, porque la educación es un derecho de todos, si bien en cuestiones de presupuesto e infraestructura reconoció que existen condiciones diferentes a las de los compañeros de colegios públicos; segundo, porque las luchas estudiantiles aglutinan reclamos de estudiantes de todo el país, no solo de Asunción y Central, en un país en donde todo está centralizado. El entrevistado menciona que si en algunos casos, en el área Central tenemos infraestructuras y condiciones precarias, ¿qué ha de ser del interior del país?

Por último, este estudiante de Derecho de una universidad privada en la actualidad, comentó que las informaciones principales se daban en un grupo de whatsapp, y que nunca vio injerencia de personas externas al ámbito estudiantil secundario en la organización de los eventos, marchas, tomas, entre otras formas de protesta.

A través de él, conseguí nombres de quienes estuvieron en puestos de liderazgo durante las movilizaciones, así como de estudiantes que realizaron tomas en sus instituciones educativas. Aunque no son el foco de esta investigación por no tratarse

del estudio de caso, al tener el contacto de ellos fue más fácil llegar a quienes fueron entrevistados posteriormente.

### **3.1.2 Entrevista exploratoria**

Este método fue escogido para realizar la primera aproximación con los protagonistas del caso. En el mes de julio de 2018 comencé a contactar con quienes participaron de la toma del CNRA. Las conversaciones previas sirvieron para obtener los nombres de estos protagonistas. También ayudó que la prensa había publicado algunos datos de los mismos.

Con esta información en mano, la búsqueda se realizó en la red social Facebook, a fin de averiguar quienes fueran contactos en común para así llegar a los protagonistas a través de alguien de confianza. De tres intentos realizados, dos fueron positivos ya que pude obtener los números de teléfono de estudiantes que organizaron la toma del CNRA.

Al explicar los motivos del contacto y las intenciones de entrevistarles, hubo predisposición total. A través de estas dos personas, pude llegar a otros protagonistas quienes sin inconvenientes accedieron a ser entrevistados e inclusive grabados.

Un poco antes de viajar a Asunción en el mes de agosto de 2018, fijé fecha y horario de encuentro con una de las lideresas de la toma del CNRA para una conversación informal. Ella me propuso llevar a otro estudiante que participó “físicamente” de la toma, es decir, que estuvo encerrado en la institución por cuatro días, hecho que me dio el alerta para, luego del encuentro con ellos, revisar el cuestionario preparado a partir de los contactos previos realizados en junio de 2018.

En ese sentido, la metodología de investigación cualitativa explica que las entrevistas exploratorias “tienen por función demostrar los aspectos del fenómeno estudiado en los que el investigador no pensó espontáneamente, y de este modo complementar las pistas de trabajo que se manifestarán a partir de las lecturas” (QUIVY; VAN CAMPENHOUDT, 2005, p. 64). Así, según el cuestionario preparado con antelación y corroborado con el orientador, este encuentro previo e informal sería clave para realizar ajustes metodológicos a ser implementados posteriormente.

Cabe destacar que ambos estudiantes tienen amplio conocimiento del tema por haber sido protagonistas (tanto dentro como fuera de la toma del CNRA). Si bien se considera, como Quivy y Campenhoudt (2005, p. 66) lo presentan, “un riesgo de desviación mayor por ilusión de transparencia [...] con espíritu crítico y un mínimo de técnica” se pueden evitar algunas falencias. Es decir, existen algunos riesgos por tratarse del público relacionado con la investigación, sin embargo, no se debe perder la oportunidad de entrevistar a testigos privilegiados del caso, lo que sería de gran ayuda para no perder detalles y sutilezas que al ojo del investigador no quedan visibles en un inicio.

La entrevista exploratoria se llevó a cabo en el mes de julio de 2018. En un primer momento se pensó en dos preguntas a ser utilizadas como “disparadores” para obtener la mayor cantidad posible de informaciones y detalles sobre la toma del CNRA:

1. ¿Cómo fue la experiencia de la toma? Desde el inicio hasta el final;
2. ¿Cuál es el rol del ESP en la participación política?

Sin embargo, en el momento de conversar sobre el primer tema, la extensión de información y los detalles del mismo hicieron que se desista de la segunda opción. El motivo principal fue conocer las divergencias que como gremios estudiantiles poseen (hecho que ya había sido percibido en la reunión con la profesora del colegio privado).

El hecho de que la toma del CNRA haya estado encabezada por estudiantes de un solo gremio, si bien luego se dio el apoyo y la unión entre los demás como lo relatan los protagonistas, provocó pensar que entrar en la segunda pregunta generaría respuestas e informaciones desde un solo punto de vista, lo que “viciaría” de alguna forma los resultados y análisis que de las mismas se podrían desprender. Así fue que, posterior a la entrevista exploratoria, se decidió dividir el primer cuestionario preparado, y dejar la sección sobre identidad política para un posible segundo campo con un grupo focal en donde se invite a representantes de todos los gremios para debatir sobre esta categoría (ESP), que requiere necesariamente opiniones desde varios puntos de vista para lograr una imparcialidad.

La entrevista exploratoria llevada a cabo con ambos estudiantes permitió conocer varios detalles importantes: un grupo realizó la toma desde dentro del colegio, y otro coordinó las acciones desde afuera; los estudiantes que estuvieron dentro de la

toma pertenecían a distintos colegios del gremio de la Organización Nacional Estudiantil (ONE); no hubo ningún tipo de “entrenamiento” para dicha acción.

Considerados los mismos, se procedió a la reestructuración del cuestionario a ser realizado durante la entrevista semiestructurada.

### 3.1.3 Entrevistas semiestructuradas

Las entrevistas semiestructuradas se llevaron a cabo en un período de una semana en el mes de agosto de 2018. Fueron siete entrevistas, de las cuales dos pertenecían a lideresas que dirigieron la toma desde afuera, y cinco estudiantes que estuvieron encerrados en la institución por cuatro días.

De los siete estudiantes entrevistados, dos ya habían terminado el colegio en 2015. Eran quienes organizaban la toma desde afuera. Quienes estaban adentro, aún eran estudiantes.

De los siete estudiantes entrevistados, tres pertenecían al Colegio Nacional República Argentina de Asunción, dos al Colegio Dr. Fernando de la Mora de Fernando de la Mora, uno al Colegio Nuestra Señora de la Asunción de Asunción, y una al Colegio Nacional San José de Limpio. Todos son colegios nacionales.

CUADRO 2 - ESTUDIANTES EN TOMA (DESDE ADENTRO)

	COLEGIOS				Total
	CNRA	CNFM	CNNSA	CNVS	
<b>Entrevistados</b>	1	3	1	0	5
<b>No entrevistados</b>	4	0	0	1	5
<b>Total</b>	5	3	1	1	10

FUENTE: EL AUTOR, 2019

Sobre el número de estudiantes que estuvieron en la toma “desde afuera” no existen datos computados; para efectos de esta investigación, se entrevistaron a dos referentes del gremio estudiantil ONE, quienes confirmaron este rol organizador durante aquel episodio.



CUADRO 3 - PERFIL DE ESTUDIANTES ENTREVISTADOS

Género			Estudiantes de colegio durante la toma			Edad		
Masculino	Femenino	Total	Sí	No*	Total	Menos de 18	18 o más	Total
2	5	7	5	2	7	3	4	7

\*Egresaron un año antes

FUENTE: EL AUTOR, 2019

No existen estudios o estadísticas que confirmen la cantidad de colegios tomados en aquella época. Sin embargo, según datos comunicados por referentes de gremios estudiantiles y publicados por medios, afirman que fueron alrededor de 130 colegios tomados, y 190 en total adheridos al paro o movilizaciones<sup>28</sup>.

Se utilizó un grabador en todas las entrevistas, y se pidió a los participantes un consentimiento por escrito de que sus datos serían utilizados solamente para la transcripción y posterior análisis de resultados de la investigación. Así también, en dicho consentimiento consta que los participantes pueden acceder a avances de la investigación así como los resultados finales.

### 3.1.4 Cronología de antecedentes y hechos

Con la finalidad de situar en espacio y tiempo el caso estudiado en esta investigación, se facilita una cronología de los antecedentes y hechos principales que envuelven la toma del CNRA. El Cuadro 4 enmarca los antecedentes desde el mes de septiembre de 2015, en donde se realiza la Primera Gran Marcha de Colegios Públicos y Privados. El Cuadro 5 presenta la descripción de los hechos.

<sup>28</sup>Para mayor información, véase Toma de colegios aumentará y docentes ya anuncian paro. **Última Hora**. Asunción, 10, may, 2016. Disponible en: <<https://www.ultimahora.com/toma-colegios-aumentara-y-docentes-ya-anuncian-paro-n990053.html>> Acceso en 15, ene, 2019.

## CUADRO 4 – CRONOLOGÍA DE ANTECEDENTES Y HECHOS

**Toma del Colegio Nacional República Argentina***Cronología de Antecedentes y Hechos***2015**  
Sep**Viernes 18:** 1ra. Marcha Nacional de Colegios Públicos y Privados (MNCPP).**Lunes 21:** Toma del Campus San Lorenzo de la Universidad Nacional de Asunción - Movimiento "UNA No Te Calles".**Martes 22:** Reunión de Trabajo. Ministra Marta Lafuente (MEC), Ministro Santiago Peña (MH), Estudiantes MNCPP.**Martes 29:** Fracaso Acuerdo entre Ministra Lafuente (MEC), Ministro Peña (MH) y Estudiantes MNCPP.**Miércoles 30:** Derrumbe de Techo – Colegio Nacional de Lambaré (CNL).**2015**  
Oct**Jueves 1:** Paro Nacional de Estudiantes.**Lunes 5:** Reunión Presidente Cartes, Ministra Lafuente (MEC) y Estudiantes MNCPP. Acuerdo sin compromiso firmado.**2016**  
Mar**Lunes 28:** Informes periodísticos sobre productos sobrefacturados MEC. Caso "Cocido de Oro".**Jueves 31:** Cancelación de compras de productos sobrefacturados MEC. Caso "Cocido de Oro".**2016**  
Abr**Viernes 8:** Resolución 4613/2016 sobre la conformación y registro de las organizaciones estudiantiles. "Resolución Lafuente".**Viernes 22:** Protestas y Sentatas de Estudiantes a nivel nacional. Piden Renuncia de la Ministra Lafuente.**Domingo 24:** Proyecto Herederos de la Libertad. Creación de Centros de Estudiantes impulsados por el MEC y la Secretaría de la Juventud (SNJ).**Martes 26:** Derrumbe de Techo – Colegio Nacional Nuestra Señora de la Asunción (CNNSA).**Miércoles 27:** en protesta frente al CNNSA, gremio ONE emplaza a Ministra Lafuente para renunciar en 48 horas. Amenazan con tomas de colegio a nivel país.**2016**  
May**Martes 3:** Toma del CNRA.**Miércoles 4:**

1. Toma del Colegio Técnico Nacional (CTN).

2. Toma de Colegios Comercio 1 y 2: Inicio de Tomas a nivel nacional. 190 colegios en total.

**Jueves 5:** Renuncia de Ministra Lafuente (MEC).**Viernes 6:** Levantamiento de Toma del CNRA.**2016**  
May**Lunes 9:** Asume Ministro Enrique Riera (MEC).**Martes 10:** Acuerdo. Presidente Cartes, Ministro Riera (MEC) y Organizaciones Estudiantiles.**Jueves 12:** Levantamiento de Tomas a nivel nacional.**Lunes 16:** Resolución 1/2016 – "Resolución Riera" que deroga la "Resolución Lafuente".

FUENTE: EL AUTOR, 2018

CUADRO 5 – HECHOS Y DESCRIPCIONES

Hechos	Descripción
<b>Marcha Nacional de Colegios Públicos y Privados (MNCPP).</b>	Proyecto que reclama la solución de la situación de crisis en la educación, así como mayor inversión en el sector, entre otros derechos estudiantiles. Impulsado inicialmente por alumnos del Colegio Cristo Rey (Privado, Asunción).
<b>Movimiento “UNA No Te Calles”.</b>	Protesta estudiantil contra la corrupción en la Universidad Nacional de Asunción (UNA). La toma del Campus San Lorenzo de la UNA, las manifestaciones por la transparencia y el apoyo ciudadano lograron la renuncia del Rector de la UNA, Froilán Peralta, así como de 10 decanos de 12 facultades.
<b>Derrumbe de Techo – Colegio Nacional de Lambaré (CNL).</b>	Derrumbe del techo del aula del 9no. Grado del CNL, en el Departamento Central del país. Resultado: seis alumnos y una docente heridos. Era una edificación nueva construida con fondos del FONACIDE.
<b>Paro Nacional de Estudiantes.</b>	Como fracaso de las negociaciones llevadas a cabo en la Mesa de Diálogo establecida tras la MNCPP, los estudiantes realizaron una sentata frente al MEC exigiendo principalmente voluntad política por parte de la Ministra Lafuente, entre los varios puntos planteados (almuerzo escolar para alumnos de la Educación Media, mejoramiento de la infraestructura, impulsar la formación docente, aumentar el boleto estudiantil, la entrega de kits escolares a todos los colegios y escuelas de todo el país antes de marzo de 2016, la compra de libros de lengua castellana, matemática e historia, y un plan posible de inversión del 7 por ciento del PIB en educación).
<b>Caso “Cocido de Oro”.</b>	Publicaciones periodísticas que denunciaban la litación de compras de alimentos (agua mineral y cocido negro, té hecho de yerba mate) para eventos por parte del MEC con precios sobrefacturados.
<b>Resolución 4613/2016 - “Resolución Lafuente”.</b>	Reglamentación de la conformación y registro de las organizaciones estudiantiles de instituciones educativas de gestión pública.
<b>Proyecto Herederos de la Libertad</b>	Creación y formación de Centros de Estudiantes auspiciados por la SJN y el MEC.

FUENTE: EL AUTOR, 2018

CUADRO 6 – HECHOS Y DESCRIPCIONES (CONTINUACIÓN)

Hechos	Descripción
<b>Derrumbe de Techo – Colegio Nacional Nuestra Señora de la Asunción (CNNSA).</b>	El edificio histórico construido en 1898, Patrimonio Nacional desde 2007, estaba en obras paradas desde 2012. El techo derrumbado correspondía a un sector clausurado, y fue por causa de un viento fuerte.
<b>Toma del CNRA.</b>	Primera Toma de colegio realizada en el marco de las movilizaciones estudiantiles de Mayo 2016 por 10 estudiantes de 4 colegios (CNRA, CNNSA, Colegio Vicepresidente Sánchez, Colegio Fernando de la Mora) afiliados a la ONE. En dicha protesta, tomaron un aula de la institución educativa, encerrándose por cuatro días y exigiendo la renuncia de la Ministra Lafuente.
<b>Toma del Colegio Técnico Nacional (CTN).</b>	Toma del segundo colegio en el marco de las movilizaciones estudiantiles de Mayo 2016 como apoyo a la toma iniciada en el CNRA por miembros de la ONE. Esta toma resalta por ser el colegio miembro de la FENAES, y por el tipo de actividades realizadas dentro de la institución (limpieza, arreglos de pintura, entre otros).
<b>Toma de Colegios Comercio 1 y 2. Inicio de Tomas a nivel nacional. 190 Colegios en total.</b>	Las tomas en ambos colegios indican el inicio de las tomas a nivel país. En nueve días, un total de 190 colegios públicos y privados, afiliados a los distintos gremios (ONE, FENAES, UNEPY) e independientes, fueron tomados, paralizados, o realizaron algún tipo de manifestación de apoyo en el marco de las movilizaciones estudiantiles de Mayo 2016.
<b>Acuerdo. Presidente Cartes, Ministro Riera (MEC) y Organizaciones Estudiantiles.</b>	Acuerdo en el que se validan los reclamos estudiantiles expuestos durante la Toma de Colegios a nivel nacional, se declara Emergencia en Infraestructura Educativa, se acompaña el proyecto Ley de Emergencia Educativa, se instala una mesa de trabajo mensual entre partes involucradas para estudiar la Reforma Educativa y Reingeniería del MEC, el incremento gradual del Presupuesto del MEC sobre el PIB, la alimentación escolar y la formación docente.
<b>Resolución 1/2016 – “Resolución Riera”</b>	Derogación de la Resolución Lafuente

FUENTE: EL AUTOR, 2018

### 3.2 DIMENSIONES Y CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

En cuanto a la construcción de las categorías de análisis, se ha tenido en cuenta dentro del discurso de los entrevistados, aquellos pasajes que contribuyeron a dar respuesta a la pregunta y los objetivos de esta investigación.

Pregunta de investigación:

¿Qué factores del FTC influyen en la construcción de la identidad del ESP?

Objetivos:

*General:*

Analizar cómo el FTC incide en la construcción de la identidad de los ESP.

*Específicos:*

- Conocer la influencia del contexto histórico regional y local del MES en el FTC en Paraguay;
- Identificar los factores que influyen en la construcción de la identidad de los ESP;
- Caracterizar la visibilidad política adquirida por los ESP tras el FTC, que permite su reconocimiento como actores políticos.

Este proceso fue acompañado dentro del marco teórico propuesto, el cual se utilizó como base para realizar el análisis y la interpretación de datos de este estudio cualitativo según la metodología escogida.

Así, de la experiencia relatada por los estudiantes que tomaron el Colegio Nacional República Argentina, se consideraron las siguientes dimensiones con sus respectivas categorías:

CUADRO 7 – DIMENSIONES Y CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

DIMENSIONES	CATEGORÍAS
<b>Actores</b>	Perfil de los estudiantes Experiencia en organizaciones (CE y Gremio) Relación con otros actores
<b>Contexto</b>	Ambiente escolar Desigualdades Coyuntura
<b>Reivindicaciones</b>	Políticas públicas demandadas Formas de acción
<b>Repercusión</b>	Legado a nivel colectivo Auto percepción: influencia en el plano individual

FUENTE: EL AUTOR, 2019

### 3.2.1 Actores

Esta dimensión busca conocer quiénes son estos ESP. Se traza un perfil de los mismos considerando varios rasgos como lo son edad, colegio y ciudad. Así también, se busca conocer su experiencia organizacional estudiantil, ya sea en CEs o gremios. Por último, interesa conocer su relación con otros actores, ya que en este proceso pueden autoidentificarse y diferenciarse en su relación con el otro.

#### 3.2.1.1 Perfil de los estudiantes

Esta categoría intenta esbozar un perfil de los estudiantes entrevistados a fin de conocer datos generales que son de relevancia para la investigación. En los relatos, se identificaron como principales los referentes a la edad en el momento de la toma, el colegio en donde estudiaban y dónde se localizan estas instituciones.

#### Edad

Al momento de la toma, la mayoría de los actores entrevistados tenía dieciocho años cumplidos, es decir, poseían la mayoría de edad establecida por ley en Paraguay. Este dato es relevante en dos sentidos: a la hora de decidir quiénes realizarían la acción “desde adentro” y “desde afuera”, los actores hablan de haber considerado la cuestión de la imputabilidad<sup>29</sup>. En palabras de uno de los entrevistados: “y también una de las razones por las cuales decidimos quién iba a estar afuera y quién iba a estar adentro era también que no sean mayores de edad para evitar así imputaciones” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 19). Por lo mismo, recomendaron que los mayores de edad realicen y apoyen la acción “desde afuera”,

---

<sup>29</sup>Según el Código de la Niñez y la Adolescencia de Paraguay, en su artículo 194 sobre la responsabilidad penal, “un adolescente es penalmente responsable solo cuando al realizar el hecho tenga madurez sicosocial suficiente para conocer la antijuridicidad del hecho realizado y para determinarse conforme a ese conocimiento” (PARAGUAY, 2001, p. 33). Conforme a lo anterior, la ley penal aplicaría a los adolescentes entre 14 y 17 años si existiere un hecho caracterizado como punible. En este caso, los actores se referían a una posible intervención fiscal donde serían pasibles de imputación por perturbación a la paz pública de existir actos de violencia, según el artículo 234 del Código Penal Paraguayo, Ley N.º 1.160/97 (PARAGUAY, 1997, p. 72).

aunque hubo una minoría que tomó el riesgo de realizar la acción “desde adentro” a pesar de lo mencionado: “yo era la única mayor de edad ahí entre ellos, porque como justamente acababa de cumplir 18, yo era la que, por así decirlo, corría más riesgos de que me imputen o me lleven...” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 6).

Así, el grupo de “adentro”, poseía en su mayoría entre quince y diecisiete años, es decir, eran menores de edad. Este hecho otorgó una especie de “seguridad” a los protagonistas ante los miedos naturales de realizar una acción de tal envergadura, así como lo mencionan varios entrevistados: “entonces, nosotros también teníamos nuestros miedos, obviamente... ‘nos van a venir a sacar a patadas del colegio’, pero dijimos: ‘no, no nos pueden sacar porque somos menores’...” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 8). También, otra mencionó que “cuando sos menor de edad es diferente, porque la policía en sí, nadie puede venir a atropellarte así porque sí, justamente porque sos menor de edad” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 13). Inclusive, el asunto de la edad cobra más relevancia aún en la forma como ellos mismos se identifican como protagonistas de este hecho “a su edad”, tal y como lo menciona una entrevistada: “[...] incluso con una medida tan drástica porque para la edad que tenían los que empezaron a tomar era algo que nunca se iban a imaginar que iban a hacer” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 19).

En otro sentido, la división de la acción entre “adentro” y “afuera” también tuvo que ver con la visibilidad y exposición que tendría el grupo, por lo que primó la cuestión de que los de “adentro” necesariamente sean estudiantes todavía, es decir, que se encuentren cursando sus estudios en el colegio. Sobre este punto, cabe destacar que de los protagonistas de la historia, dos de los entrevistados habían terminado el colegio el año anterior; sin embargo, se encontraban culminando sus responsabilidades en cargos del gremio de la ONE, ya que el cambio de gobierno se realizaba normalmente a mitad del año. En palabra de una de las entrevistadas:

Nosotros vamos a estar fuera, perfil bajo’. La intención desde el principio fue que nosotros tuviéramos perfil bajo (los de afuera). La gente que ya no está realmente siguiendo sus estudios secundarios, nosotros, afuera y que sean ellos (los de adentro) los protagonistas (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 14).

Por último, con el asunto de la edad está ligado el tema del permiso de los padres, lo que también influyó a la hora de decidir quiénes realizarían la acción “desde adentro”. Esto tiene que ver con que los estudiantes, en un inicio, no sabían en concreto el tiempo de duración de dicha acción, por ende, no podrían haberlo conversado con anterioridad con sus familias. Vale la pena mencionar que, en general, quienes realizarían la acción “desde adentro” decían “mi papá no me va a decir nada, mi mamá tampoco, no hay problema, yo puedo...” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 14), o también “sabía que si hacía eso, si entraba en la toma, mi familia no se iba a anteponer” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 10). Aunque también hubo quienes sabían que no tendrían una autorización: “ellos no sabían y no, ellos no iban a apoyar si les decía: ‘mamá, me voy a tomar un colegio’, o ‘papá, me voy a ir a tomar un colegio’... ni nunca...” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 6).

### Colegio

Esta variable posee dos momentos dentro de la investigación. En esta sección, se colocarán breves descripciones de las instituciones a la que pertenecen los estudiantes que realizaron la toma. Posteriormente, se mencionará nuevamente el colegio dentro de aspectos contextuales de importancia a fin de comprender la incidencia del ambiente escolar y las desigualdades en los actores y la acción realizada en sí.

Del universo de estudiantes entrevistados, la mayoría pertenece al Colegio Nacional República Argentina (CNRA). En segundo lugar, tenemos a estudiantes del Colegio Nacional de Enseñanza Media Diversificada Dr. Fernando de la Mora (CNFM); por último, tenemos a un estudiante de cada uno de los siguientes colegios: Colegio Nacional Nuestra Señora de la Asunción (CNNSA) y Colegio Nacional San José de Limpio (CNSJ).

De lo anterior, destacamos lo siguiente: en la toma del colegio estudiada participaron “desde adentro” estudiantes de todas las instituciones mencionadas, excepto el CNSJ. A su vez, no se pudo entrevistar al único estudiante del Colegio



Nacional de Enseñanza Media Diversificada Vicepresidente Sánchez (CNVS) que participó de los hechos. Todas las instituciones mencionadas pertenecen en su mayoría a la capital del país (CNRA, CNNSA y CNVS), así como también al área metropolitana y Departamento Central (CNFM, de la ciudad de Fernando de la Mora, y CNSJ, de la ciudad de Limpio). Este punto cobra mayor relevancia a la hora de relacionarlo con la centralización existente en Paraguay, colocando a Asunción y Área Metropolitana como el lugar de mayor concentración poblacional y centro político por ser sede del Gobierno Nacional.

A continuación, se presentan los colegios a los que pertenecen los estudiantes entrevistados, con algunas intervenciones en palabras de los mismos:

#### *Colegio Nacional EMD Dr. Fernando de la Mora (CNFM)*

Este colegio se sitúa en la ciudad de Fernando de la Mora, vecina a la capital Asunción, que posee aproximadamente 174.000 habitantes (DGEEC, 2015, p. 35). La institución es pública y ofrece educación en el ciclo de Educación Escolar Básica (EEB) y Educación Media (EM). Funciona en los turnos mañana, tarde y noche.

IMAGEN 1 – UBICACIÓN DEL CNFM



FUENTE: GOOGLE MAPS, 2019

Es un colegio de referencia para dicha ciudad tanto por la cantidad de alumnos que posee como por la diversidad en cuanto a bachilleratos ofrecidos. Una de las personas entrevistadas comentó al respecto:

El Fernando es un colegio muy grande. Hay colegios más grandes como el Satorio y esas cosas. Fernando en sí es muy grande. Tiene lo que sería una sala de informática, su laboratorio más cargado, su polideportivo totalmente apartado de las aulas, su audiovisual, su oficina del CE... están divididas las direcciones, porque hay dirección de mañana, tarde y noche, diferentes directivos, aparte del Directivo General... y están divididos los sectores, los pabellones, hay para cada énfasis [...] Actualmente tiene 2756 alumnos, pero realmente por debajo del nivel de lo que puede llegar a ser. Hace, por decirlo así, veinte años atrás o diez años atrás tenía 3000 o 4000 alumnos (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 7).

FOTOGRAFÍA 1 – FACHADA DEL CNFM

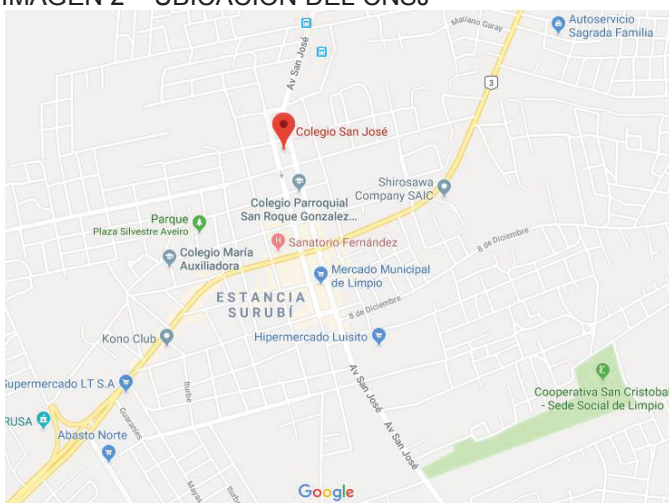


FUENTE: CNFM, 2019

### *Colegio Nacional San José de Limpio (CNSJ)*

Este colegio se sitúa en la ciudad de San José de los Campos Limpios de Tapuá, más conocida como Limpio. Dista a 23 km. de Asunción y posee aproximadamente 141.000 habitantes (DGEEC, 2015, p. 35).

IMAGEN 2 – UBICACIÓN DEL CNSJ



FUENTE: GOOGLE MAPS, 2019

El CNSJ es una institución pública de referencia para la ciudad debido a la gran cantidad de estudiantes que posee, así como por su localización céntrica. Fue fundado en el año 1960.

FOTOGRAFÍA 2 – FACHADA DEL CNSJ



FUENTE: SICPY, 2017

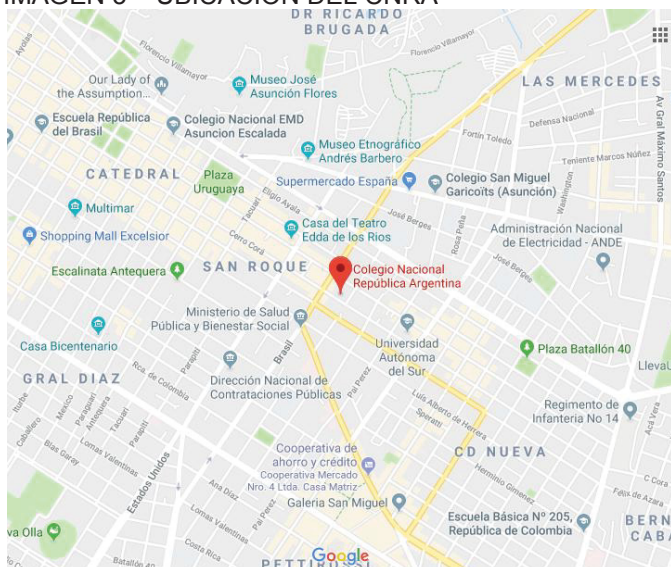
Una de nuestras personas entrevistadas lo describió de la siguiente forma:

La verdad es que es uno de los colegios más antiguos [...] tiene bastantes alumnos. Funciona en los tres turnos también, y varios énfasis: ciencias básicas, ciencias sociales, artes y letras, técnicos... dos técnicos, y por eso la mayoría de los estudiantes de Limpio se concentran en este colegio. ¿Viste que Limpio está dividido en Salado, Piquete, Villa Jardín, Villa Madrid...? De distintas partes, es como el colegio céntrico, todo el mundo va ahí. Más de dos mil doscientos, dos mil quinientos alumnos por ahí... (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 12).

### *Colegio Nacional República Argentina (CNRA)*

Su nombre oficial es Escuela Básica Número 1 y Colegio Nacional República Argentina. Es una institución pública fundada el 25 de abril de 1968. Se ubica entre las calles Cerro Corá y Constitución del barrio San Roque, centro de la ciudad de Asunción.

IMAGEN 3 – UBICACIÓN DEL CNRA



FUENTE: GOOGLE MAPS, 2019

Funciona en los turnos mañana y tarde con aproximadamente 300 alumnos en la Educación Media (1er. a 3er. Año), y un total de 900 en todos los niveles. En comparación a los colegios descritos anteriormente, es un colegio de mediano tamaño:

Es así: la mañana, o sea, tipo, la Escolar Básica sí tiene más alumnos pero en el Colegio es más pequeño, o sea, tipo, en su infraestructura luego. Tiene más aulas la escuela, y el colegio tiene menos aulas, tipo, está en un apartado de lo que sería la escuela. Nada... no es un colegio muy grande, es... tipo, como te dije ya, es una escuela y un colegio también, o sea, no es muy grande la cantidad de alumnos así, por curso, desde el Primero hasta el Tercero no... no sube de tipo, veinte, veinti... casi treinta raras veces, ¿verdad? Es diferente porque hay tres bachilleratos: el bachillerato científico con énfasis en ciencias básicas, el de ciencias sociales, artes y letras, y el técnico que es BATAN (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 5).

FOTOGRAFÍA 3 – FACHADA DEL CNRA



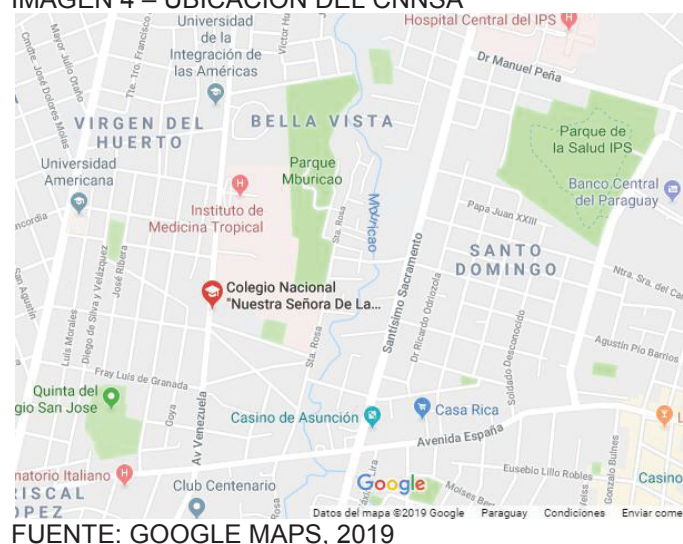
FUENTE: RDN, 2017



*Colegio Nacional EMD Nuestra Señora de la Asunción (CNNSA)*

Se ubica en el barrio Bella Vista de la capital, en un predio perteneciente al Ministerio de Salud Pública y Bienestar Social (MSPBS). A su alrededor funcionan otras instituciones dependientes de dicha cartera de Estado como el Hogar de Niños y de Ancianas “Nuestra Señora de la Asunción”, el Hospital Psiquiátrico, el Instituto de Medicina Tropical (IMT), el Laboratorio Central de Salud Pública (LACIMET), y el Instituto Nacional de Enfermedades Respiratorias y del Ambiente Prof. Dr. Juan Max Boettner (INERAM).

IMAGEN 4 – UBICACIÓN DEL CNNSA



FUENTE: GOOGLE MAPS, 2019

FOTOGRAFÍA 4 – FACHADA DEL CNNSA



FUENTE: CNNSA, 2019

Esta institución pública posee alrededor de 1100 estudiantes en los diferentes niveles de educación. En cuanto a la Educación Media, un estudiante entrevistado relata lo siguiente:

Quando entré en 1er. Año de la Media éramos cuarenta y cinco en Básicas. Y no me acuerdo bien la cantidad de los otros cursos pero Artes era bastante también... el único que nunca fue bastante fue BTC y BATAN. Siempre eran pocos: doce, quince, dieciséis... Y en Nuestra Señora tenemos dos turnos: mañana y tarde. A la mañana está Artes, Básicas y BTC, que tiene doble turno. De tarde está Básicas, que se le dice B, es decir, Básicas es B de la mañana, Artes es A, y BTC es Contabilidad. Y a la tarde, Básicas es B, Sociales es C, y después está también BATAN, que también tiene doble turno (Entrevista Toma C.N. República Argentina 05, 2018, p 7).

### 3.2.1.2 Experiencia en organizaciones

En este aspecto existen diferencias entre los protagonistas de la toma del CNRA. Cinco de los entrevistados poseían experiencia estudiantil tanto a nivel de CEs como de gremios, mientras que los otros dos tuvieron su primer acercamiento importante a través de la acción directa de la toma.

La relevancia de conocer la trayectoria de los actores en este sentido radica principalmente en entender el impacto de la formación cívica en la construcción de su identidad como estudiantes secundarios. Así también, conviene identificar las herramientas y los conocimientos adquiridos durante esta formación, ya que estos pudieron haber marcado una diferencia importante en lo que respecta a la forma y manejo de la acción realizada.

#### Centro de Estudiantes (CEs)

Algunos entrevistados desconocían las funciones que desempeña un CE principalmente por haber asistido a escuelas diferentes en años anteriores. Es decir, el primer contacto de algunos de los estudiantes entrevistados con un CE se dio tras concluir la Educación Escolar Básica (EEB) en la escuela y mudarse a un colegio para comenzar los estudios de la Educación Media (EM):

Lo que sí, yo no sabía lo que era un CE. Yo prácticamente me fui, salí de la escuela, me fui y me topé con el colegio y pas! Choqué con una realidad

totalmente... mi mundo de 'hadas', se convirtió en ah! Gua'u<sup>30</sup>, la vida real [...] y no sabía qué era un CE, qué hacía un CE, no sabía nada (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 2).

En realidad, yo ni siquiera sabía que existía eso porque, como te digo, desde preescolar hasta 9no. Grado yo entré en colegios privados [...] no se hablaba lo que era un CE, no sabía yo que tenía derechos como estudiantes. Yo no conocía el Código de la Niñez y la Adolescencia, o la Constitución Nacional, o códigos del CE (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 2).

Aquí se detecta que lo relacionado a CEs y dirigencia estudiantil comienza generalmente en la Educación Media, cuando los estudiantes poseen entre 15 y 16 años. Esto quiere decir que en la Educación Escolar Básica, cuyos estudiantes tienen como mucho 15 años, existe poca o nula información e interés con respecto a dichos temas. Tal es la razón por la cual, en este caso, los estudiantes que provenían de escuelas donde concluyeron el 9no. Grado, no contaban ni siquiera con aproximaciones en lo que a esta formación cívica se refiere.

Por otra parte, algunos estudiantes manifestaron estar desinformados en su momento sobre lo que es un CE, cómo funciona, y cuál es el proceso para organizarse en sus instituciones: "Yo ni siquiera sabía propiamente lo que era un CE, tenía así un concepto vago pero la mayoría estábamos desinformados" (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 2). Esto, a su vez, creaba una percepción incompleta de lo que es la organización: "Nunca pensé luego en estar en el CE. Siempre pensé que el CE era para el colegio nomás, para ahí nomás" (Entrevista Toma C.N. República Argentina 06, 2018, p 14); en otros casos, generaba un desinterés o apatía por causa de dicho desconocimiento: "Era una persona totalmente a otro lado de lo que era el CE, es decir, en otro mundo [...] nunca luego pensé en meterme en esa clase de cosas" (Entrevista Toma C.N. República Argentina 05, 2018, p 1).

Inclusive, esta desinformación o percepción incompleta también influye en las expectativas del estudiantado con respecto al CE como organización que los representa. Una de las estudiantes, ya cuando miembro del CE, comenta que:

Siempre luego en el colegio tipo no es que nos veían tanto como 'los del CE van a hacer algo por el colegio', ¿entendés? Siempre nos veían nomás desde ahí, era todo por fuera nomás, que íbamos a ir a reuniones, hasta ahí (Entrevista Toma C.N. República Argentina 06, 2018, p 1).

<sup>30</sup> En Paraguay, expresión utilizada para decir "supuestamente".

Por el contrario, el participar de actividades organizadas por un CE puede incidir en las expectativas que los estudiantes tienen respecto de la organización. Es decir, se puede lograr motivar no solo a una participación como espectador, sino como actor protagónico:

Después de una charla con Fernando Griffith<sup>31</sup>, hígole... me motivé de lo último, fue un señor que me llegó tanto que fue: hígole, yo quiero cambiar esto. No quiero que sea así. No puede ser así. Por qué. Ahí empezó. Yo quería cambiar. Inició así. Me informé sobre qué era un CE, qué hacía, cómo se conformaba, todo eso. Hígole... ahora voy a ser parte de un CE, voy a ser presidenta del TEI para el CE... (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 2).

Los profesores y directivos también demostraban una actitud de desinterés hacia la formación de centros de estudiantes y educación cívica. Una de las estudiantes entrevistadas comentó lo siguiente:

El director nos llamaba, me acuerdo muy bien que un año antes de la llegada de la ONE a mi colegio hubo una reunión de delegados en donde el profesor, el director en ese entonces, se sentó a decirnos que había una semana de tiempo para presentar nuestras listas para las elecciones. Y nosotros: ¿qué? ¿Qué es eso? ¿Para qué? Para Centro de Estudiantes. Ese fue el último punto de la reunión y con eso, se levantó y se fue. Obviamente nadie presentó la lista porque nadie sabía para qué era ni cómo era el proceso electoral incluso. ¿Cómo terminó eso? Fue una elección... se conformó un Consejo de Delegados. Así nos manejábamos. Era la reunión de todos los delegados, y el director decía: elijan un representante acá de todos los delegados. Y eso era... totalmente nada que ver, porque para que sea válido tenía que ser con una elección de voto secreto, etc. Sin embargo no fue así, era todo a mano alzada... así nomás. (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 2).

En este pasaje se percibe que no hubo ningún tipo de orientación en lo que respecta a la función de un CE, y mucho menos en lo que respecta a las prácticas cívico-electorales. Así, la organización estudiantil termina siendo llevada adelante a través de la improvisación.

Por otro lado, la cuestión de participación estudiantil en lo que respecta a captación de nuevos miembros tampoco parece contar con una estructura formal como tal. Es decir, en los relatos hechos por los entrevistados, esta captación aparece más como invitación personal antes que un llamado concreto, abierto a todos los estudiantes:

Bueno, a mí me invitaron [...] Tuvimos una reunión de la Juventud que se Mueve<sup>32</sup> en el colegio y ahí le conocí a la presidenta del Centro, o sea, pero de

<sup>31</sup> En la época, Ministro-Secretario de Cultura del Gobierno Cartes.

<sup>32</sup> Conocido también como JQM, es un movimiento juvenil con base religiosa (movimiento de Schoenstatt) que busca incidir en políticas públicas y temas de juventud en Paraguay.



vista nomás. Me dijeron que ella es la presidenta y primera vez que escuché, ¿verdad? Aparte de la presidenta, escuché primera vez qué es un Centro, ¿verdad? Entonces, después de una semana, básicamente, ella... yo estaba en el patio del colegio con unos compañeros, ella se acerca a mí y me... me pregunta si sé lo que es un Centro y si me gustaría formar parte. Le dije que sinceramente no sé muy bien qué significa pero que me parecía interesante porque ya venía escuchando cosas de mis otros compañeros lo que hacían, ¿verdad? Entonces me interesó, le dije que sí, que quería participar, entonces ahí me invitó a una reunión con todos los demás miembros que fue la semana... una semana después de eso. Y nada, me fui y ahí le conocí a todos los del Centro. Y me fueron explicando más, sobre lo que era el Centro, sobre lo que hacía, y nada... me invitaron y me quedé (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 4).

Cuando eso L. era presidenta. L. es muy, no sé, se acerca y le habla a cualquiera. Dos veces me pidió para estar en el CE y 'noo', le dije... después me dijo: 'dale, sí... animate'. Después pensé ahí y me gustó el CE realmente, como quería crecer yo misma adentro, quería aprender de L, y le metí (Entrevista Toma C.N. República Argentina 06, 2018, p 2).

Entrar en el Fernando fue, en el 1er. Año luego, el que era presidente cuando eso, un alumno de Sociales, vio que yo era delegada. Un día se acerca y me dice: 'veo que tenés cierta cualidad de liderazgo, queremos que estés con nosotros'. Y yo no entendía nada, y me fui así a ser miembro sin saber qué era eso, pero ya empecé a participar, me empezó a gustar, ya empecé a visionar a ser presidenta de ahí, y el 1er. Año que pisé el colegio, el saber que existía eso ya prácticamente declaraba que yo iba a estar ahí. Y un año después fui presidenta del CE (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 3).

Un aspecto que se destaca de la experiencia de participar del CE es la capacidad de organización que adquieren y practican los estudiantes durante la misma. Esto, a su vez, permite desarrollar lo que uno de los entrevistados denomina "consciencia estudiantil":

Vamos dejando espacios organizados porque, ¿de dónde nace esa consciencia estudiantil? Por el bien, por el reclamar lo que es nuestro, y nuestro derecho, nace en las creaciones de los Centros de Estudiantes. Porque nace cuando los estudiantes se informan sobre cómo crear un Centro, se van informando. ¿Sabés que tenemos estas leyes? Esto pueden hacer, esto podemos hacer, esto no pueden hacer, por qué están haciendo esto. Entonces van tomando consciencia [...] (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 35).

Yendo un paso más, el entrevistado afirma que una preocupación de las organizaciones estudiantiles es, justamente, crear CEs a fin de que:

Tomen consciencia de cómo hacer, de qué sirve, la institucionalidad, la democracia, hacerles participar, hacerles hacer prácticas ciudadanas... porque principalmente, lo que se practica dentro de los Centros de Estudiantes, de conformar un Centro, es el sufragio. Enseñarles a votar porque para hacer un Centro se pasa por muchos períodos, como las Elecciones Generales. Hay un período de campaña, hay un período de inscripción en el padrón, hay un período de silencio antes de la votación cuando los candidatos deben mantener silencio,

el período de veda. No presentar propuestas y que el estudiantado se tome el tiempo para pensar. Y hay momento donde presentan sus propuestas... entonces, es un valor súper grande que se enseña, y que se enseña desde las organizaciones (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 36).

### Gremios

Sobre los gremios estudiantiles, los estudiantes entrevistados tuvieron diferentes experiencias de acercamiento a los mismos. Uno manifestó no haber escuchado sobre los gremios hasta momentos previos a la acción directa. Esto se dio a partir de una invitación casual de amigos que pertenecían a la organización: “los miembros del CE de mi colegio eran de la ONE. Ellos también me dijeron: jahá<sup>33</sup>, R... vamos. Y mis amigos me convencieron y vine. Ahí lo que comencé a juntar más lo que es la ONE y todo eso” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 05, 2018, p 2).

Otra estudiante dijo no haberse identificado con la idea de pertenecer a un gremio: “escuchaba, pero nunca dije: ‘yo quiero estar en un gremio estudiantil’. Escuchaba así, veía por la tele, cuando se manifestaban y todo eso...” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 06, 2018, p 2). En la misma línea, una de las estudiantes comentó sobre su desinterés: “antes de incluso estar en la ONE, yo prácticamente no me interesaba en lo que era la organización estudiantil y todo eso. Una vez que me contactó la presidenta en ese entonces, L., me uní al movimiento” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 1). Según otra de las entrevistadas, su desinterés por formar parte de los gremios provenía de la información sesgada que tenía de los mismos:

Sabía que existían organizaciones que luchaban por una mejor educación, pero lo que era la ONE no. No sabía que existía la ONE. Sabía que existía la FENAES, la UNEPY, que siempre estaban en, hójole, millón kilombos... de por sí la prensa tachaba de una forma en la cual no era. Siempre cuando uno hace una lucha, te tachan de una manera que no es correcta. ‘Hójole, estos se van, pierden su tiempo, son unos patoteros’ y esas cosas que una persona sin información habla. Era algo así, sin información yo hablaba. Después de eso, ya prácticamente a inicios de la toma supe qué eran los gremios, ya así conformados, cómo se conformaban, para qué eran, todo... (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 2).

En cuanto a la experiencia adquirida como parte de un gremio, los estudiantes entrevistados comentaron varios puntos interesantes. En primer lugar, como fue

<sup>33</sup> Del guaraní “vamos”. Verbo “ir” conjugado en Tiempo Presente de la Primera Persona del Plural.

mencionado anteriormente, para la mayor parte de los estudiantes fue su primera experiencia gremial. Al ser miembros de la organización, realizaban diversas actividades, como por ejemplo comenta una entrevistada: “entré siendo miembro, primero adquirí experiencia acompañando a la ONE en las visitas de colegios, en las mesas de diálogo con el Ministerio...” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 4).

Otras actividades desarrolladas como gremio tienen que ver con formación cívica y capacitación, tal cual lo menciona esta estudiante: “por estatuto nuestras elecciones son en octubre, entonces ese octubre la energía usamos para la CONES, que es nuestra asamblea, nuestro campamento de la organización, y adentro de la CONES hacemos la elección de autoridades” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 03, 2018, p 1).

Un asunto interesante mencionado por algunos estudiantes tiene que ver con conocer y manejar información sobre temas que atañen al estudiantado en general. Esto se evidencia en este relato:

Ella me invitó a una sentata donde me dijo que íbamos a debatir sobre el tema que estaba pasando actualmente. Yo ni sabía qué era el tema actualmente [Risas] Yo me fui nomás. Y ahí empezaron a debatir, yo escuchaba... ‘ah, qué bueno, hijole... no sabía nada’. Me empezaba a informar a la par que les escuchaba a ellos, ya que ellos estaban más informados que yo (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 4).

Aquí destaca que el estar informados lleva a los estudiantes no solo al punto de ser receptores de informaciones relacionadas al ámbito educativo, sino también a reconocer lo que son capaces de hacer con dicha información. Así como lo comenta una estudiante entrevistada:

Nosotros al estar en un gremio nos capacitamos también para saber distinguir, por ejemplo, el resumen del año, los gastos que se hacían, el FONACIDE, en qué se invertía en el área educativa el Fondo para la Excelencia, como se le llamó siempre... y veíamos que ciertas inversiones que se tendrían que hacer no se estaban haciendo, y ciertos gastos que no correspondían, se estaban haciendo (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 5).

Se evidencia que no solo la experiencia de estar informados sino que el ejercicio de la crítica, o de problematizar sobre tal información, hace que los estudiantes, en esta instancia, adquieran consciencia y responsabilidad sobre lo que está aconteciendo. Es decir, los estudiantes se identifican como agentes a partir de este contacto:

Si yo no hubiese estado en esa posición, no sé también si hubiera apoyado la toma porque como te dije yo, a partir de que empecé a ver la realidad de otros lugares fue que yo tomé consciencia. No sé qué hubiera pasado si yo no hubiese estado en esa posición... no digo a la cabeza precisamente, pero si no hubiese estado activando en una organización así, sabiendo la realidad de otros lugares, no creo que hubiese participado así como lo hice (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 5).

Un aspecto que llama la atención en algunos relatos es la figura de “asesor”. Uno de los entrevistados lo define así: “Los asesores pues son así estudiantes que fueron parte de la organización, o personas que conocemos que hacemos preguntas cuando hablamos sobre las leyes del Ministerio, que son entendidas, ¿verdad? Si era así con gente mayor, hablaban con asesores” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 25).

Los asesores cobran especial relevancia en esta experiencia en dos sentidos: el primero, en que el perfil incluye, a más de ser exalumno (o “exa”, como lo llaman los propios estudiantes), haber tenido trayectoria tanto en el CE como en organizaciones estudiantiles, así como se aprecia en este pasaje:

O sea, yo primero llegué al colegio, y primero me... tuve una relación con el Centro de Estudiantes de mi colegio. Después del Centro, o sea, llegué a lo que sería la Organización Nacional Estudiantil, la ONE, y... nada, ¿verdad? Tipo... esa fue la primera organización que yo conocí y donde me quedé hasta terminar el colegio básicamente, ¿verdad? Hasta ahora que seguimos, o sea, que yo por ejemplo que soy ya exa, sigo como asesor (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 3).

Un segundo sentido es el de la continuidad. Este aspecto puede entenderse, por un lado, como una forma de estar ligado a la organización, pensando principalmente en el corto tiempo en el que un estudiante secundario participa tanto de CEs como de gremios u organizaciones estudiantiles. Como ya fue mencionado anteriormente, el período que por lo general poseen los secundarios para dicho efecto contempla la Educación Media (1er. A 3er. Año), con algunas excepciones como esta entrevistada: “desde el 8vo. Grado postulé para el CE, ganamos, y yo estaba como secretaria” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 06, 2018, p 1).

Así también, dentro de la continuidad, también llama la atención el “cuidar” la exposición de estos asesores a fin de preservar la imagen de la organización netamente como estudiantil secundaria, así como a los estudiantes secundarios como los actores protagonistas de dicha acción:

Siempre estuve acompañando como asesora... no estaba mostrando la cara porque ya no me correspondía, porque era estudiante universitaria ya. Estábamos viendo la ampliación de la organización al sector universitario pero éramos pocos entonces... (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 4).

Sin embargo, la injerencia de estas figuras en cuestiones decisivas o de responsabilidad es clara. En palabras de otra entrevistada, en su papel de asesora, comenta:

Nos llegamos también a decir muchas cosas entre la gente de la organización, con el asesor, la asesora, y... era... era generalmente a la noche, cuando ya a nadie de afuera teníamos que manejar, entonces nos manejábamos entre nosotros, ahí nos descargábamos todo [Risas] y después nos íbamos renovados otra vez para con los otros estudiantes. Pero por suerte fue entre nosotros (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 18).

En esta línea también se puede considerar a quienes fungían de enlace desde dentro de las instituciones del Estado. En este caso, los estudiantes comentaron que tenían “informantes”, o sea, personas de contacto “que son entendidas”, como mencionó un entrevistado anteriormente, y que proveían diversas informaciones al gremio. Una estudiante menciona que:

Nosotros siempre teníamos contacto con el Ministerio de Educación. Siempre teníamos un enlace, y nosotros estábamos reclamando... teníamos un contacto, por así decirlo, que nos brindaba así ciertos datos, pero no datos que están solamente en el MEC, sino que podíamos investigar y conseguir de cualquier lado, en el cual había algo que siempre nos llamaba la atención (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 4).

Por otro lado, sobre la forma en que se tejen las redes de gremios estudiantiles, resaltan algunos aspectos como la forma en que se realiza la captación de CEs afiliados a la organización. En uno de los casos, una estudiante comentó que esta afiliación se dio a partir de la creación de un CE en su colegio:

Posteriormente a la visita de L. se hizo el proceso para la elección de Centro de Estudiantes, para la conformación [...] Años anteriores hubo un Centro de Estudiantes pero no se conformó como debió ser conformado. No hubo las elecciones así como debía de ser. Había un estatuto del Centro de Estudiantes pero nunca se hizo como tenía que ser las elecciones. No eran anuales” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 2).

En otro de los casos, esta aproximación se dio a partir de estar en posiciones relacionadas con los CEs o asuntos de relevancia para el estudiantado: “Mi primer contacto gremial fue en 1er. Año, cuando era secretaria del TEI<sup>34</sup>, cuando de los

<sup>34</sup> Tribunal Electoral Independiente

excoordinadores ejecutivos de mi colegio vinieron a buscar gente que represente a sus excolegios para la candidatura de la FENAES...” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 03, 2018, p 3).

Cabe destacar que la afiliación del CE a un gremio no influye en que en los colegios existan estudiantes miembros de un gremio diferente. Sin embargo, depende de qué tan posicionado esté el colegio dentro del gremio. Al respecto, en uno de los relatos surge lo siguiente: “el Fernando en sí está agremiado con lo que sería la FENAES. Entonces la FENAES se fue con el grupo del Fernando, más luego la FENAES está conformado por alumnos del CTN y del Fernando, o sea, esos son sus fuertes, sus colegios más grandes por decirlo así” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 15).

Este punto cobra relevancia a la hora en que los actores le dan sentido de pertenencia al gremio en el cual militan. En el caso de la ONE, se traza un perfil a partir del relato de los estudiantes entrevistados, resaltando a cómo se ven ellos mismos, sus características principales como gremio, sus ideales y forma de trabajo.

La Organización Nacional Estudiantil era la más nueva de las organizaciones estudiantiles de aquel entonces, con poco menos de cuarenta colegios del gremio, tal como lo comenta un estudiante entrevistado: “éramos así alumnos del Colegio de Limpio, de Asunción, de Luque, así... en esa época éramos como... ponele que treinta colegios, más o menos, en Capital y Central, ¿verdad? No éramos tan... no teníamos tantos colegios del interior” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 9).

Cabe remarcar nuevamente en este punto el asunto de la centralización geográfica (en el caso de la ONE, sin muchos colegios del interior en su red) así como la pertenencia al sector público, lo que de alguna forma también habla de la igualdad de condiciones, por lo menos en la mayor parte de los casos: “todos los que estábamos en la ONE en ese momento éramos de colegios públicos, y todos estábamos en la misma situación” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 5).

De los estudiantes entrevistados con mayor tiempo de militancia estudiantil, se destaca en varios pasajes la cuestión de la ONE ser un gremio pacífico que apuesta al diálogo. En este sentido, menciona uno de los estudiantes: “lo que nosotros como organización siempre tuvimos en mente fue de que a la vez de estar en manifestación,

mantener un diálogo porque de forma de diálogo teníamos que llegar a acuerdo y demás” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 12).

Aparentemente, esto fue objeto de críticas por parte de los otros gremios estudiantiles a la hora de sentar posición respecto de los temas que los involucraban como actores. Una de las entrevistadas comentó lo siguiente:

Bueno, nosotros éramos la organización más pacifista. Éramos... no sé si conocés la UNEPY y la FENAES... éramos tres organizaciones las que estábamos ahí en mesa de diálogo con el Ministerio. Siempre a nosotros se nos tachó de oficialista porque nunca buscamos medidas drásticas, ¿y cómo terminamos haciendo lo más drástico que se hizo hasta ahora? Ni yo misma puedo decir... [Risas] (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 5).

Sin embargo, la ONE continuó en la misma línea, principalmente para mantener dicha imagen ante la opinión pública: “lo único que hubo desde ONE con anterioridad fueron diálogos, eso fue el ultimátum, y después ya analizando todos nuestros años como gremio, negociamos bastante, dialogamos... siempre como gremio nos queríamos mantener ante la opinión pública con propiedad para hablar” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 03, 2018, p 5).

Esto también sirvió como motivo para atraer nuevos miembros. Así, se evidencia el proceso de identificación que realiza el estudiante desde sus propias convicciones con la imagen, proyección y accionar del gremio. En el siguiente caso, resalta el asunto de la edad, así como cuestiones de tinte ideológico en palabras de la estudiante entrevistada:

Yo no sabía que existían gremios y que *eran de estudiantes de mi misma edad*, inclusive menores. Pero empecé a entender cosas densas de los gremios también, como que cada gremio tiene su ideología. Y acá en Paraguay sabés que se malinterpretan ciertas ideologías, o ciertos sectores. *Estuve formando parte de un gremio de carácter izquierdista*, podría decirle... y yo soy una persona que... quizás tomamos un colegio, no fue muy pacífico, ¿verdad? Pero *soy más de tirar para el lado pacífico*. Y llegó un momento en el cual yo no me sentía en mi ambiente cuando estuve ahí. Salí, de golpe, y eso a cierto grupo de compañeros no les gustó, porque yo estaba ya visionando en ese gremio también a tomar la cabeza. O sea, ellos ya me estaban preparando para eso y fue de un día para otro desaparecer de ellos, y para colmo ingresar en otro gremio. Fue muy chocante, pero fue algo así que yo advertí por actitudes que no me gustaban. Después ya no se tomó en cuenta esa advertencia y salté a otro gremio muy diferente en el cual no encontré esas ideologías y me gustó. Me quedé ahí (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 3, cursivas mías).



En cuanto a la forma de trabajo de la ONE, uno de los entrevistados destaca la misión de la organización con respecto a lo que, en sus palabras, denominan democracia en colegios e institucionalidad de los CEs:

Aparte de la actividad de la organización, de mantener esas reuniones con los ministerios y eso, nosotros trabajamos por la democracia en los colegios. Trabajamos por la institucionalidad de los Centros de Estudiantes, tipo... era organizar, enseñarles lo que nosotros hacemos para que ellos aprendan a organizarse, y que tampoco le pisoteen, ¿verdad? Era: “¿sabés qué? Este es tu derecho”, nosotros nos paseábamos con nuestras leyes, con nuestros circulares del Ministerio, qué podíamos y qué no podíamos hacer, entonces, era esa la actividad (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 31).

Así, como organización relativamente nueva en lo que se refiere a gremio estudiantil, la necesidad de proyectar una imagen y postura ante los otros actores y la opinión pública en general se volvió un objetivo para ellos, lo que también explica posteriormente la decisión de realizar la acción de la toma como tal: “Era nuestro primer movimiento fuerte, nuestro posicionamiento a nivel de prensa, opinión pública, a nivel país, era así como esta lucha iniciamos desde acá... fue así como que la FENAES tenía boleto estudiantil, ya la ONE tenía la toma del República” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 03, 2018, p 3).

Uno de los aspectos de mayor relevancia en cuanto a CEs y gremios se refiere es a la horizontalidad del ejercicio de poder. Los estudiantes mencionan en sus relatos que tanto en los debates que se suscitaban como en las decisiones a las que arribaban, siempre primaba la condición de igualdad de los miembros. Lo mismo aplicaba para la forma de comunicación dentro de la organización:

Bueno, siempre tuvimos un grupo de whatsapp de la organización donde teníamos programadas las informaciones porque el whatsapp es muy limitado, o sea, para nosotros siempre fue muy limitado. Por ejemplo, decíamos vamos a reunirnos tal día, todos, en tal lugar, sábado, tal hora, para hablar sobre tal cosa. Y dividíamos ahí los puntos. Hoy vamos a hablar sobre el avance de la denuncia que hicimos sobre el Colegio Nuestra Señora de la Asunción. O la problemática que un compañero quiere venir a presentar o hablar, y así nosotros, metían a la Comisión Directiva de la organización, se iba y hablaba con las autoridades del Ministerio, ¿verdad? Entonces, tratábamos de tener reuniones no semanales, ¿verdad? Porque sabemos que es muy difícil porque básicamente era así: todos vivíamos lejos entonces era muy difícil que cada tanto todos nos podamos encontrar, principalmente porque es gasto, ¿verdad? Eran gastos para los estudiantes, o sea, para los compañeros de la organización. Entonces tratábamos de mantener, que se yo, cada 15 días o cada mes. Era así: reunirnos, hablar, mantener el diálogo también, mantenernos informados, tipo debatir, y... era así, tratar de mantener el hilo de lo que hacíamos porque como representantes, como Comisión Directiva, la Comisión Directiva siempre es la que participaba más en las reuniones como esta que te conté que era la de la



Mesa Técnica, después de la toma se estableció la Mesa de Trabajo Estudiantil con Riera, entonces no todos podíamos irnos a esas reuniones sino designábamos a personas que iban, entonces después de esa reunión, nos reuníamos como organización y el que se fue nos hablaba sobre lo que se hablaba en esas reuniones. Y ese que normalmente concurría a esas reuniones con el Ministerio, nosotros le dábamos la denuncia y él se iba y presentaba y así. O sea, esa era la forma en la que nos comunicábamos como organización (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 17).

Es decir, más allá del rol que pudiese ocupar cualquiera de los estudiantes, ellos remarcaron como característica principal dicha forma de organización:

En la ONE siempre manteníamos eso 'no importa que seas presidenta o vice, lo que quieras... sos un igual, sos parte del gremio', entonces, no te quiero decir que es adorno nomás el cargo pero sos uno más y no tenés que estar por encima del otro... Todo fue constructivo en base a diálogo, negociación, entre nosotros mismos... (Entrevista Toma C.N. República Argentina 03, 2018, p 12).

Esta cuestión aplicaba no solamente a quienes ocupaban cargos de responsabilidad, sino también a nivel general, entre colegios que formaban parte del gremio. Así fue decidida, por ejemplo, la acción de la toma de colegio que es objeto de estudio en esta investigación:

La mayoría de los que éramos del Centro de Estudiantes del República éramos miembros de la organización... pero la idea de la toma nació en la organización primeramente, con los demás colegios, con alumnos del Nuestra Señora, alumnos del Fernando de la Mora, alumnos del Vicepresidente Sánchez (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 6).

Y como tal, en el momento de la realización de dicha acción, fue la forma de comunicación y decisión que prevaleció en todo momento, a decir de una de las estudiantes:

Todo compartido era. No es que yo soy más que él ni nada. Si L. nos escribía y nos decía tal cosa y tal cosa, nos compartíamos esa información. No es que, por ejemplo, V. nomás sabía, o yo nomás sabía, o R. nomás sabía. Todos sabíamos las informaciones. Decíamos: 'esto y esto vamos a decir. ¿Están de acuerdo?' (Entrevista Toma C.N. República Argentina 06, 2018, p 10).

### 3.2.1.3 Relación con otros actores

Esta categoría explora la relación de los estudiantes en sus diferentes roles con diversos actores. Se realizó una diferenciación en cuanto a roles considerando, en primer lugar, su condición de estudiantes y su organización (ya sea en CEs o en gremios). Luego, se tuvo en cuenta su condición de joven en relación con los adultos.

La diferenciación muestra cómo los actores pasan por un proceso de identificación entre sí (como jóvenes, estudiantes secundarios de colegios públicos) y encuentran un sentido de pertenencia en cuanto sujeto colectivo. Así también, en la relación entre actores se menciona cómo se reconocen ellos mismos en cuanto a actores políticos.

Según lo esbozado más arriba, se describen la relación de los estudiantes:

- 1) Como miembros de CE:
  - a. Con docentes y directivos;
  - b. Con estudiantes.
- 2) Como gremio:
  - a. Con autoridades;
    - i. Estado (MEC, Ejecutivo);
    - ii. Policía Nacional;
    - iii. Ministerio Público.
  - b. Con otros gremios;
- 3) Como jóvenes, con adultos.

Como fue mencionado anteriormente, cinco de los entrevistados poseían algún tipo de experiencia dentro del CE de sus respectivos colegios. En este sentido, existe una variedad de cargos que han sido ocupados por los mismos, desde miembros del Consejo de Delegados, hasta puestos como Presidencia y Vicepresidencia.

#### CE - Docentes y directivos

El hecho de ocupar un cargo de responsabilidad dentro del CE repercute de varias formas en la relación con los docentes y directivos de la institución. Según una estudiante entrevistada:

La verdad, al principio fue muy difícil cuando empecé a ser presidenta porque generalmente ahí es donde los profesores se contrarian con el alumno porque comienzan a salir mucho de clases, nunca está, tiene que presentar justificativos porque a cada rato se le llama, cada rato te vas a actividades, tenés que estar organizando olimpiadas, conciertos, etc. Entonces, después traté ser más canchera<sup>35</sup> con mis profesores, y ahí fui ganando el aprecio de la mayoría y me dejaban por lo menos tener tiempo... inclusive, yo me acuerdo que me quedaba noches y madrugadas a terminar mis trabajos prácticos, como estaba en 3ro. Ya, en 2do. Y 3ro. Uno prepara sus proyectos ya, prepara todo. Y a mí me

<sup>35</sup> Expresión que denota experiencia o habilidad.

costaba el triple de lo que le costaba a mis compañeros inclusive. Y era buena, y con algunos profesores era mala porque hay algunos profesores a los que no les gusta eso de que el alumno salga y salga de clases, pero era por cuestiones entendibles desde el puesto que estaba ocupando yo en el colegio cuando eso (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 2).

En esta experiencia, se aprecia inicialmente la falta de apoyo de profesores y directivos para con los miembros del CE por faltar a sus “obligaciones” como estudiantes. El pasaje muestra que se debe “negociar” actitudes del estudiante hacia el profesor (a decir de la entrevistada, “traté de ser más canchera con mis profesores”) y hacia lo académico en sí (“me quedaba noches y madrugadas a terminar mis trabajos prácticos...”). Otro estudiante declara algo similar: “de a poco te vas ganando el cariño, presentándoles los trabajos completos, al día, en fecha...” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 05, 2018, p 2).

Una estudiante cuenta que, posterior al hecho de acción directa, se presentó un escenario diferente: “tenía el doble de presión de los profesores y también apoyo. Los directores también me apoyaban bastante. Entendían muchas cosas de lo cual yo podía en ese momento estar teniendo responsabilidades aparte como eran entrevistas, reuniones...” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 14).

Sobre lo académico, este punto llama la atención ya que el ser “buen estudiante” en dichos términos emerge como condición principal para que los estudiantes puedan realizar reclamos. En algunos casos, esto provenía de los propios estudiantes, tal como lo comenta una de las entrevistadas: “yo quería ser... mi ideal era ser el ejemplo de estudiante para poder reclamar lo que me corresponde” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 1). En otros, era lo contrario: “nunca fui chica cinco. Siempre era chica término medio normal... tres, dos... también tuve aplazos, pero como se suele decir: ‘la nota no define al alumno’” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 1).

Por otro lado, la cuestión de la legitimidad de los reclamos según el desempeño académico del estudiante era indicada por profesores y directivos. A decir de dos estudiantes entrevistadas:

Y ella en clases a mí me decía las cosas. ‘Y vos tu nota tenés que mejorar primero antes de hacer una toma’, ‘tenés que ser aunque sea promedio cuatro, y ahí podés reclamar algo’. Y eso pues lo que nos lleva, les lleva a muchos jóvenes a no querer reclamar nada. Porque dicen: ‘yo pio qué voy a reclamar si

yo luego no soy buen alumno', ¿entendés? (Entrevista Toma C.N. República Argentina 06, 2018, p 13).

(Mi relación con profesores) con unos bien, y con la mayoría mal [risas] por el hecho de que no entraba a clases, tenía actividades, reuniones... no entregaba mi tarea... y con los directivos si que peor porque me gusta responder a la gente... entonces no era buena [...] Estaban ahí, tipo... era ayudarlo a L. a que rinda su último examen, porque yo me fui a complementario, y era así: 'L., tenés que egresar ya para no estar más en el colegio y no rompernos más las pelotas' (Entrevista Toma C.N. República Argentina 03, 2018, p 2).

Según palabras de los entrevistados, los docentes y directivos reforzaban esta postura, afirmando que el estudiante que quiera alzar la voz para realizar un reclamo o cuestionamiento debe, además de tener un buen desempeño académico, ser un "alumno ejemplar". Esto último, probablemente hace referencia a la conducta de los mismos en el ambiente escolar. En uno de los relatos, la entrevistada menciona la opinión de sus profesores: "[...] ninguno de los que estábamos ahí nos merecíamos nada, no podíamos reclamar nada porque no somos alumnos ejemplares, todo eso comenzaron a decir" (Entrevista Toma C.N. República Argentina 06, 2018, p 4).

Por otro lado, una estudiante comenta que el constante contacto con los directivos hacía que la relación entre ellos sea buena: "nos llevábamos muy bien porque siempre teníamos mucho contacto con el director por el tema de que teníamos que hacer alguna actividad con el CE" (Entrevista Toma C.N. República Argentina 06, 2018, p 1). Sin embargo, en otros casos, las actividades que el CE proponía se veían afectadas por la mala relación mantenida con los directivos o profesores, afectando finalmente al estudiantado en general:

En el colegio no nos permiten hablar de igualdad de género o de la lucha de la eliminación de la violencia hacia la mujer... no nos dan ese espacio. O sea, yo, que lucho por la eliminación de la violencia a la mujer, hablarles a las mujeres de qué es un acoso, qué es un acoso callejero, qué es un acoso vía redes, un cyberacoso... no me permiten porque, te comento, en el colegio de por sí hay acoso por parte de directivos, profesores... lo que la gente calla. Pero cuando nosotros proyectamos y queremos hablar de eso, directamente nos cortan porque simplemente a ellos les perjudican, porque nosotras despertemos a las personas que no saben o que estén siendo informadas de lo que está pasando. Entonces, esa es la barrera lo que hoy en día me da Fernando que, como te dije, soy muy fanática pero ellos me topetan con una pared, por decirlo así. No puedo avanzar porque ellos... un obstáculo de diez a quince profesores que se ponen en frente de mí prácticamente para que yo no avance (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 10).

Es decir que, desde el momento en que se ven afectados los intereses o la reputación de algún profesor o directivo, inmediatamente los proyectos del CE o gremio

son parados o bloqueados. Esto también aplica a cuestiones político-partidarias, ya que son varios los casos en donde los docentes o directores fungen como operadores políticos de sus comunidades, lo que tiene consecuencias en el espacio escolar. Esto puede evidenciarse a nivel de infraestructura, en algunos casos: “Porque mi colegio prácticamente se utiliza como seccional, como una seccional colorada<sup>36</sup>. Está repletamente pintada en color rojo, aparte de que el buzo y la remera son rojos luego, el colegio en sí” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 10).

En otros casos, se presenta prácticamente en forma de persecución política. Una estudiante relata lo siguiente:

Hay docentes tan buenos en sus áreas, comunicativos, comprensivos, pero así también hay docentes que están totalmente en contra de lo que uno hace. Por decirlo así, te doy un ejemplo, un partido político, que es el actual, el Colorado. Hay más gente colorada que trabaja en el movimiento colorado, entonces simplemente como nosotros, yo personalmente estoy en contra de lo que es su organismo, su proyecto, sus cosas... lucho contra ellos... lo que hacen es ponerme un obstáculo, una barrera, lo cual sería no avanzar. Por decirlo así: me aplazan, me ponen peros, me trancan en todo, y yo no puedo hacer muchas cosas. Eso fue lo que tuve este año, un problema grande en el Fernando, que por la toma del año pasado del Fernando era que justamente casi llegaron a echarme del colegio, buscaron estrategias. Me aplazaron en tantas materias que no sabía... fueron ocho, de las cuales seis pasé. Dos me fui a regularización. En regularización lo que me pusieron obstáculos, no me querían hacer rendir, me aplazaban directamente, hasta que yo dije: no me voy a quedar acá callada y ni me van a pisar así nomás. Me fui, hablé en el Ministerio. Me fui y denuncié en el Ministerio de Educación Media, denuncié... le llegó una notificación al colegio. Los directivos fue... hójole, para ellos fue un boom. Cuando eso me dijeron que por mi culpa le agarró derrame cerebral a mi Directora y yo ahí: hójole, aijue<sup>37</sup>... [Risas]. Lo que sí todo un kilombo porque ellos te quieren poner barreras. Hay profesores y directivos que te ponen barreras para que vos no continúes (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 10).

Inclusive, estas cuestiones político-partidarias tienen influencia también en el estudiantado, ya que el colegio se convierte en un lugar ideal para realizar captación de afiliados a partidos políticos:

Ves gente visionando ya y gente con ideología política también. Ahí se siente muy fuerte eso. Y ves gente que ya está tirando para el Partido Colorado desde el 1er. Año. O ya está militando, inclusive ya está queriendo traer gente a su [Inentendible] por así decirlo, o el Partido Liberal. Ves mentalidades ya así muy para lo que es la derecha o la izquierda [...] (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 13).

<sup>36</sup> La Asociación Nacional Republicana (ANR), más conocida como Partido Colorado, es uno de los partidos más tradicionales y conservadores de Paraguay. Es identificado principalmente por el color rojo (o colorado). Las seccionales son centros del partido contruidos por dirigentes en varios barrios y ciudades del país, inicialmente con una finalidad social.

<sup>37</sup> Expresión de asombro.

Dentro de lo que compete más a la toma de colegio como tal, el posicionamiento ambiguo de los directivos con respecto a la acción directa se entiende, por un lado, como cierta “complicidad” con los estudiantes. Por otro, es una acción clara de deslindarse de responsabilidades en cuanto al hecho en sí: “Al director le dijimos que iba a pasar algo. Y él nos dijo que él no iba a saber nada. O sea, que si se hacía, que él prefería no saber. Que iba a decir luego que él no sabía” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 03, 2018, p 5).

Ya transcurrida la acción y considerando la repercusión de la misma, los estudiantes mencionaron intentos por parte de la directiva de suspender cualquier tipo de situación que salga de su control: “La represión es meternos miedo a los estudiantes: ‘híjole, te vamos a aplazar...’, y esto y lo otro. Con tal de que te dejen mal o ya sea quieras cortarte con lo que estás haciendo, pero yo creo que fue más que eso” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 20).

Tal es así que existieron versiones sobre amedrentamiento: “mucha gente que decía: ‘no, el director les va a aplazar a todos los alumnos que decidan venir a manifestarse’, por ejemplo” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 14). Otras apuntan a amenazas anónimas, según el relato de una entrevistada: “calculo que él (el director) era el que llamaba a los familiares para decirles que salgamos, que salgamos porque íbamos a tener problemas, vamos a estar aplazados, no van más a entrar en el colegio” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 06, 2018, p 9).

Inclusive, lo que fue motivo de orgullo y satisfacción para directivos y profesores de una de las estudiantes que participó en la toma analizada en esta investigación, luego se tornó blanco de amenazas al verse afectados los intereses y la estabilidad de los mismos tras la toma realizada en su propio colegio al año siguiente. La entrevistada comenta que profesores y directivos reaccionaban de la siguiente forma:

‘Ay, vos hiciste la toma’, ‘vos sos mi alumna’, pero eso fue en el 2016. En el 2017 cuando hice otra toma fue: ‘no, vamos a echarle a esta de acá’. Porque ya se dieron cuenta que no porque yo hice una toma que sacó a Marta Lafuente o a alguien importante y que dio push en la sociedad, que yo me iba a quedar ahí nomás... (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 21).

### CE - Estudiantes

A la hora de dirigirse a otros estudiantes como miembros de CE, los entrevistados intentaron hacerlo de forma horizontal, es decir, consultando y escuchando a los demás estudiantes como pares, esto a fin de encontrar un consenso. En cuanto a la realización de la acción directa, una entrevistada menciona su experiencia:

Y en cada curso era el mismo discurso: “chicos, ustedes saben cómo están las condiciones de los demás colegios, de este mismo colegio... ¿ustedes qué piensan sobre si nos movilizamos? ¿Ustedes apoyarían si hacemos una marcha, una toma? ¿Ustedes qué piensan?”. Entonces ahí recepcionábamos (sic) la opinión de todos... eso fue muy importante porque si en ese momento, si para el fin del día concluíamos que teníamos una mayoría de negación, no íbamos a hacer. Pero todos nos dieron su apoyo (Entrevista Toma C.N. República Argentina 03, 2018, p 4).

Esto apuntaba no solo a la aprobación de la medida a ser realizada, sino también a que los otros estudiantes se sintieran identificados con lo que estos actores procuraban. En relato de una estudiante, menciona que la toma: “Fue de por sí un llamativo al alumno en sí: “ellos son mis pares, hija de mil lo que está pasando en Paraguay” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 10). Es decir que la apelación al sentido de pertenencia vencería las dificultades que normalmente se atraviesan para conseguir el arrastre e involucramiento necesario de los estudiantes. A decir de una entrevistada:

Estando yo en la Comisión Directiva y estando siempre en lugares de organización y liderazgo, sé lo difícil que es conseguir que los jóvenes agarren una lucha y lo tomen como propia. Que tengan ese sentido de pertenencia por lo que les corresponde. Sé perfectamente porque siempre me costó reunirles para hacer esto o aquello: en mi colegio, en la iglesia, en el barrio, donde sea... siempre me costó (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 23).

### Gremio - Estado (MEC, Poder Ejecutivo)

En algunos casos, el estudiante como parte de un gremio se relaciona con autoridades fuera de la institución escolar. En este sentido, se puede afirmar que se “acorta” de alguna manera la distancia al poder en su interacción con el Estado como interlocutor principal. Específicamente, se habla de ministros, secretarios, o hasta el propio presidente:



[...] nos invitaban a diferentes reuniones de mesas estudiantiles en la cual estaba sí o sí el Viceministro, o la Ministra, personas cercanas al Ministerio de Educación, en la cual iba L. siempre iban personas de los gremios, y nos conocíamos todos por decirlo así (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 4).

La forma en que se daban estos diálogos era a través de las mesas técnicas estudiantiles mencionadas. Este acercamiento se dio a partir de la Primera Marcha Nacional de Colegios Públicos y Privados (MNCPP) del año 2015. Desde aquel entonces, los gremios fueron considerados nuevamente como actores políticos ante su interlocutor principal (el Estado), participando y dialogando con el mismo en lo referente a materia educativa. Sin embargo, para los estudiantes entrevistados en este caso, el tiempo demostró lo contrario:

Y esas eran reuniones técnicas que se llamaban eh... mesas técnicas, que teníamos mensualmente, así como teníamos mesas técnicas que eran CEBE (Consejo Emisor del Boleto Estudiantil) que, el CEBE por ejemplo era solamente, específicamente hablaban sobre las problemáticas del Boleto Estudiantil acá, ¿verdad? Tipo, el bono estudiantil. Y la mesa técnica era más general, era almuerzo escolar, hablar sobre kit escolar, era hablar sobre infraestructura, inversión, gasto, y todo eso, o sea, tipo se trataba siempre de mantener el diálogo, el Ministerio decía qué estaban haciendo y nosotros decíamos qué queríamos. Y bueno, eso era lo que siempre se mantuvo, tipo... en toda administración vamos a decirle. Pero, como te dije, nos dimos cuenta que era solamente una pantalla tipo las reuniones porque sí hablábamos con la ministra pero de ahí, de esa mesa no pasaba más nada. Tipo, el Ministerio en sus redes sociales subía que mantenía reuniones con los estudiantes, tipo hasta ahí y ya, subía y nada más, ¿verdad? Era así la relación (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 8).

Ahora cabe preguntarse si realmente existía un diálogo entre las partes, es decir, ¿hablaban realmente el mismo lenguaje? ¿Lograban comunicarse? Una de las estudiantes entrevistadas, menciona al respecto que:

Desde que ella asumió lo único que hizo fue hablarnos en términos técnicos... porque ella era técnica, y todo lo que nos hablaba en las mesas de diálogo era técnica, técnica... cosa que nosotros no entendíamos porque nuestra perspectiva es la de estudiante, no de pedagogos ni de técnicos ni nada (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 5).

Lo anterior, sumado a la falta de resultados concretos de dichas mesas técnicas fue el punto de quiebre del diálogo, así como también una de las razones principales por las cuales fue realizada la toma del CNRA. A decir de uno de los entrevistados:

Hubo un momento en que ya manteníamos demasiado el diálogo y no pasaba absolutamente nada, entonces dijimos: '¿sabés qué? No está pasando, nos levantamos de la mesa técnica de diálogo' [...] vamos a hacer una medida más



extrema: tomar una medida más extrema de manifestación (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 12).

### Gremio - Policía Nacional

Como brazo del aparato estatal en función del uso legítimo de la fuerza, la Policía Nacional aparece en el imaginario social de forma intimidatoria antes que de seguridad y protección como tal. En un país en donde aún permanece fresca la memoria de la época dictatorial, la figura de la policía continúa transmitiendo miedo y temor. Una de las estudiantes dijo:

Había patrulleras recorriendo de acá para allá. Yo me acuerdo que nosotros estábamos ahí re temerosos. Por más de que no nos podían hacer nada, está pues todavía en la mente paraguaya el “cháke”<sup>38</sup>, policía, cháke”... entonces, estábamos así todos nosotros (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 9).

Esto no solamente era percibido por los actores, sino también por sus familiares, quienes inicialmente apelaban a esto como forma de convencerlos de desistir de realizar una acción como la toma. A una de las entrevistadas, su familia intentó persuadirla diciendo que: “los policías van a llegar y les van a sacar” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 06, 2018, p 1).

La Policía Nacional siempre estuvo presente en cualquier tipo de acción desarrollada anteriormente a la toma por parte de los estudiantes, así como lo comenta una estudiante: “Y nos trajeron así una manada de patrulleras frente al MEC, y nosotros así ‘cha’<sup>39</sup>” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 21).

Dentro de la Policía Nacional, los llamados “cascos azules” son grupos antimotines o antidisturbios entrenados especialmente para intervenir con violencia en situaciones críticas y fuera de control. Estos son desplegados generalmente en huelgas o manifestaciones. Una de las estudiantes comentó una experiencia previa a la toma de colegios en donde los “cascos azules” fueron accionados:

Acompañé una marcha, una manifestación frente a la Municipalidad de Fernando de la Mora porque ahí estaba horrible la calle, y creo que no recibimos ciertos fondos que tenían que irse al colegio. Se desapareció. Caso de corrupción. Nos fuimos a manifestarnos frente a la Municipalidad pero de que da gusto. Me acuerdo cuando eso estaba con mi mamá y tuve que ponerme frente

<sup>38</sup> Del guaraní: “cuidado”, utilizado para alertar sobre una situación de peligro.

<sup>39</sup> Expresión que denota asombro.

del casco azul para que no le golpeen a mi mamá y me reventaron el dedo, la espalda, o sea, fue nada así de delicadeza. Todos ligamos ahí. Y yo ya estaba con eso en mi cabeza, de que me pasó eso, entonces yo era en mi mente: “me va a volver a pasar (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 14).

Por otro lado, la FOPE es la fuerza policial destinada a las denominadas operaciones especiales de naturaleza urbana y rural, rescates, desactivación de explosivos, y cuestiones de alta complejidad o relacionadas a terrorismo. En el caso de la toma del CNRA, los estudiantes no estuvieron exentos de encontrarse con estas fuerzas:

Me acuerdo que yo miré afuera, y vi miembros de la FOPE y cascos azules viniendo. Y sabíamos que venían a nosotros. Después ya escuchábamos que las puertas se estaban pateando. Ahí sí yo me quedé en blanco. Y todos me miraban a mí, y era: “qué haremos, qué haremos”. No sabíamos porque era llamar la atención para lograr algo, pero en el momento fue un susto así de: “nos van a pegar, nos van a llevar a la cárcel, nos van a imputar (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 6).

Las autoridades se alarmaron y enviaron una patota de policías, de la FOPE, de la policía... era impresionante la cantidad de oficiales, o sea, de policía, estaba la fiscalía, el Ministerio Público, todos estaban frente al colegio entonces se armó así, el colegio se pintó básicamente de azul porque se hizo así una pared de policías y, nada, empezaron a amedre... atropellaron la institución, rompieron una puerta que daba a un aula que era sobre Cerro Corá, y después de esa puerta ya estaba el patio de la institución. Tipo, nosotros nos olvidamos de que esa puerta existía, o sea, sabíamos que estaba esa aula pero olvidamos que tenía una puerta a la calle porque nunca se abrió porque era un aula, o sea, no podían un acceso a la calle directamente, entonces, usaron eso, rompieron, o sea, la policía rompió la puerta para poder entrar (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 20).

Este despliegue policial y la violencia utilizada para ingresar al recinto en donde se realizaba la toma, hizo que tanto familiares como estudiantes que se encontraban afuera teman por la integridad física de quienes se encontraban dentro del colegio: “Después, yo estaba con el miedo, como vi que miles de policías estaban ahí, después todo el mundo ya tenía miedo de que le hicieran algo a nuestros compañeros” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 9). Otra entrevistada comenta al respecto que: “Me acuerdo que la mamá de uno de ellos estaba llorando porque le vio a su hijo dentro de esa ventana. Y afuera la FOPE [...]” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 2).

Así, los actores eran conscientes de que existiría una intervención policial:

Estábamos así: ‘híjole, va a venir la policía, nos va a llevar hina...’ y todas esas cosas. Porque ellos ya comunicaron a la prensa que nosotros tomamos el República Argentina. Y B. era que dijo: “vamos a rezar”. ¿Qué vamos a rezar?

¡Nos van a llevar presos! Comenzó a gritar M. como esas viejas... Nosotros nos reíamos [Risas] (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 13).

Esta situación hizo que varios de los estudiantes que inicialmente se prepararon para estar en la toma del CNRA desistieran y huyeran por temor a lo que pueda acontecer con ellos:

Me acuerdo que tuvimos compañeros, éramos más... muchos más, no éramos diez nomás, que salieron por la muralla del miedo. Tenían demasiado miedo, empezaron a huir, salieron por el techo, salieron por el hoyo que hicimos, corrieron todos. Dijeron: “yo mejor me largo”, o sea, me voy a la cárcel, me voy de acá. Me van a pegar, me voy de acá. Empezaban a llorar algunos y se abrían. Y nos quedamos los diez (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 7).

Quienes finalmente quedaron dentro del colegio comentaron que, de la misma forma que de sus otros compañeros, estaban con temor del accionar policial: “[...] me dijeron que salga porque los policías me iban a sacar de mis pelos luego. Así luego me dijeron porque en serio los policías rompían la puerta, entraron como para todo luego. Era sacarnos de ahí de alguna forma” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 06, 2018, p 4). Otra estudiante afirma que los policiales tenían órdenes que cumplir: “Los policías llegaron con órdenes de sacarnos a golpes. O sea, realmente ellos tenían armas al principio, después se le pidió que retiren sus armas” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 7).

De esta forma, la Policía Nacional se constituyó en el escenario de la toma del CNRA cercando el colegio: “Había muchísimos policías frente a la puerta rota. Había como veinte” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 03, 2018, p 10). Esto obligó a que una de las estudiantes que participó del hecho “desde afuera” encuentre una forma de operar en el lugar ya que, como se detallará posteriormente, los estudiantes habían tomado solamente un aula, y no el edificio como tal:

Con la primera persona que hablé fue con la comisaria que estaba a cargo de los policías de la toma porque yo necesitaba entrar y salir del colegio una vez que rompieron la puerta. Entonces le comenté quién yo era y que necesitaba entrar y salir constantemente. Entonces, me pidió una lista de quienes iban a hacer lo mismo, le pasé la lista, y yo era responsable de lo que ellos hacían adentro (Entrevista Toma C.N. República Argentina 03, 2018, p 10).

Por fuera del edificio y en la zona del Centro de Asunción, la presencia policial se incrementó, por lo que la intimidación y presión ejercida indirectamente en los estudiantes también aumentaba: “La policía ahí más que nada estaba súper fuerte

recorriendo todos los barrios de Asunción y alrededores...” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 03, 2018, p 9).

#### Gremio - Ministerio Público (MP)

Los estudiantes entrevistados advirtieron sobre los antecedentes existentes en cuanto al papel del MP con estudiantes en protesta. Esto también generó temor en los actores, principalmente por tratarse de hechos recientes. La idea era colocar presión en los estudiantes por varios frentes:

Primero, por vías judiciales. Al atropellar la fiscalía, se pensó primero a quién se le iba a imputar, a quién no [...] desde el 2015 más o menos, a más de quince estudiantes ya se le imputó y se les quiso procesar por parte del gobierno anterior. Y era el miedo de qué puta va a pasar. No sabés a quién se le iba a buscar (Entrevista Toma C.N. República Argentina 03, 2018, p 13).

En cuanto a la toma en sí, la presencia del fiscal Emilio Fúster y las amenazas de posible imputación a los manifestantes hizo que los familiares también los presionaran. Una de las estudiantes mencionó lo acontecido durante la toma:

Hasta vino Fuster, el fiscal, vino para imputarnos, y dijo luego: ‘por perturbación a la paz pública van a estar todos imputados, el que sea menor, sus padres van a asumir las consecuencias’. Era así con todo. Y nuestros familiares estaban desesperados ya. A mí, mi tía me llamaba cada cinco minutos y me decía: “salí de ahí, salí de ahí, porque acá ya les van a imputar”. Y le llamaban así de distintos números, que ni ella conocía, y le decían: “tu sobrina tiene que salir de ahí”. Y creo que a varios compañeros también, les llamaban así tipo, nosotros ni sabemos quiénes eran los que llamaban, pero le decían: “tienen que sacarles de ahí porque van que ser imputados”, y todas esas cosas. O sea, recibían amenazas... (Entrevista Toma C.N. República Argentina 06, 2018, p 5).

Estas presiones tuvieron su efecto en algunos estudiantes que, así como el caso de la presencia policial, terminaron desistiendo de la acción: “Está entrando el fiscal por la muralla’, se esparcieron todos y diez así nos quedamos. De treinta que estábamos, diez nos quedamos... veinte se corrieron no sé ni dónde...” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 14).

Si bien inicialmente se comentó que los estudiantes que participarían en la toma habían considerado el asunto de la edad legal y la imputabilidad, las presiones tanto policial como judicial, así como el contexto en el que se desenvuelven estas cuestiones en el país, despertaron el mayor temor de los actores:

Algunos no se animaron a seguir ahí porque era algo en donde estabas arriesgando la posibilidad de ir a la cárcel por cuestiones de... conocemos las

leyes de nuestro país, sabemos cómo es muchas veces, no es justa. La verdad nos enteramos inclusive después que al principio esa era la intención: apresarnos y meternos a la cárcel (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 14).

Sin embargo, esta visita fiscal dejó finalmente en manos del MEC la resolución del conflicto debido a la no existencia de hechos de violencia en dicha manifestación: “También estaba lo del fiscal que fue a revisar, y después dijo que no pudo ver ningún hecho de violencia, que dejaba a cargo de la parte administrativa ya, que eran los del Ministerio los que tenían que hacerse cargo de eso y no la fiscalía. (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 9).

Por último, destaca especialmente en esta sección la forma en que el Estado, a través de sus diversos aparatos represores y de control, monitoreaba la actividad y los movimientos de los estudiantes tanto en momentos previos como de la toma en sí. En primer lugar, una de las estudiantes comenta la forma en que esto se dio:

Nosotros en nuestro Whatsapp hicimos una prueba. Una vez que nosotros nos expusimos a los medios, a las marchas y todo eso, nuestros celulares eran investigados, nuestras líneas. Una vez hicimos una prueba: yo envié un mensaje a uno de mis compañeros líderes también, y a un grupo. Y era: ‘hoy vamos a manifestarnos frente al MEC’. Pero era una prueba para ver si realmente estábamos siendo investigados y nuestra privacidad estaba siendo invadida. Y al otro día le enviamos así a un compañero con una cámara, y vimos que ya estaba lleno de cascos azules el MEC. O sea, ahí nos dimos cuenta de que si hablábamos de eso por Whatsapp, se iba a pillar. Si le comentábamos eso a alguien más, se iba a pillar. Si se notaba eso antes, no nos iban a permitir hacer porque nos iban a detener de alguna u otra manera, nos iban a atajar, algo iba a pasar. En el colegio mismo no nos iban a dejar. De alguna u otra manera al director le iban a meter presión, porque así se hace. Le meten presión al director, él nos ataja y nos quedamos todos atados de brazos (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 9).

Como fue comentado anteriormente, esta cuestión del monitoreo data de tiempos de la dictadura. Esto influye posteriormente en la forma de comunicación para la organización de la toma. A decir de una entrevistada:

Whatsapp no podíamos comunicarnos sobre esto porque whatsapp todavía no tenía cifrado cuando eso. El gobierno tiene departamentos específicos para monitorearle a la gente que vienen de la dictadura ya, y se tenía que buscar una forma en la cual evitar eso (Entrevista Toma C.N. República Argentina 03, 2018, p 7).

En algunos relatos nuevamente sale a relucir el papel de los informantes desde dentro del Estado. En lo que respecta a la intervención y monitoreo de los actores, estos pasajes indican cuándo fueron informados al respecto:

Y nos llegó la info de que nosotros estábamos re vigilados, por decirte. Que nos estaban controlando. Nos decían que hasta nuestros teléfonos iban a estar... [...] pinchados... sí, hasta eso nos dijeron. Entonces nosotros re nos cuidábamos (Entrevista Toma C.N. República Argentina 06, 2018, p 6).

Sin embargo, ninguno de los entrevistados delató quiénes son estas figuras, por lo que permanecen en el anonimato. Una de las estudiantes comentó sobre el tema:

Te digo sin nombrar a la persona que me contactó porque no puedo, me escribió y me dijo: 'están interviniendo sus celulares. Busquen otra forma de contactarse, de organizarse, porque a partir del día de la toma están intervenidos sus celulares' (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 13).

### Gremio - Otros gremios

En cuanto a su relación con otros gremios, en primer lugar los actores necesitaron tener en claro qué era lo que los diferenciaría de los otros gremios. En ese sentido, al considerar que la ONE era el gremio más joven de los que en aquella época activaban en la arena estudiantil, una de las dirigentes menciona al respecto:

Era nuestro primer movimiento fuerte, nuestro posicionamiento a nivel de prensa, opinión pública, a nivel país, era así como esta lucha iniciamos desde acá... fue así como que la FENAES tenía boleto estudiantil, ya la ONE tenía la toma del República (Entrevista Toma C.N. República Argentina 03, 2018, p 3).

Entonces, se entiende de los relatos de los entrevistados que la idea de la toma se erguía como una forma de demostrar que la naturaleza de la organización era pacífica, pero sin caer en el “dialoguismo”, como comenta esta estudiante:

No, fue directamente de la ONE. Como Nuestra Señora estaba agremiado a la ONE, el República también, y así. O sea, queríamos que sea algo propio, una bandera nuestra. Nuestra idea era posicionarnos también y que la prensa compruebe también de esa manera que no éramos meramente un gremio dialoguista, que si éramos dialoguistas es porque teníamos nuestras razones, porque queríamos tener avales... y queríamos tener ese momento justo, ese momento exacto como organización (Entrevista Toma C.N. República Argentina 03, 2018, p 8).

Otra de las estudiantes menciona algo similar, resaltando principalmente que buscaban a partir de la toma del CNRA que los respeten como organización:

Claro, nosotros queríamos hacer algo pacífico, en realidad hicimos algo pacífico. No quemamos llantas, no les dañamos a otras personas... pero si hacíamos algo más tranquilo, como ir a pararnos frente al MEC, se iban a burlar otra vez de nosotros. No nos iban a tomar nuevamente en serio. Y yo sé y creo que nosotros nos ganamos el respeto de todos como organización... por lo que hicimos (Entrevista Toma C.N. República Argentina 06, 2018, p 5).

En este sentido, la relación de la ONE otros gremios aparece de dos formas. La primera, remarcando que inicialmente la acción directa fue realizada como idea netamente de la organización: “Nosotros actuamos solos. Esa fue la idea, la Organización Nacional, y éramos solo de la Organización Nacional. La FENAES, en realidad, no tenemos contacto con ellos ni con otros gremios” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 06, 2018, p 7). Otra de las estudiantes mencionó que, al hablar y relacionarse con otros actores, intentaba que se refleje lo mismo en su discurso: “Yo no hablaba por mí, hablaba por mi organización y por el resto de los estudiantes” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 18).

El segundo momento de la relación con otros gremios surge al conocer la repercusión de la acción directa, lo que se desarrollará en detalle posteriormente. Sin embargo, como un esbozo inicial, se presenta las diferencias que existieron en el relacionamiento con otros gremios a partir de acciones realizadas en el pasado. Una de las estudiantes comentó:

En la facultad fue... tenía un compañero que fue uno de los que lideró la Marcha de Colegios Públicos y Privados, en la que nuestra organización no participó por los puntos que se estaban pidiendo. Nosotros proponíamos en ese entonces analizar mejor los pedidos que se estaban haciendo porque pensábamos que eso realmente no eran los pilares de la educación, ¿verdad? En ese entonces tuvimos muchos roces con ellos, y me tocó ser compañera de él acá en la facultad en el siguiente año. Entonces era como que: ‘ahora guau que les tocan un colegio de su organización (porque Nuestra Señora era de nuestra organización)’, ‘ahora que les tocan un colegio de ellos, ellos quieren hacer esto...’, así era todo. Por las redes sociales también hubo alguna que otra disputa (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 23).

Es decir, para los demás gremios, la ONE actuaba solamente por ver sus intereses afectados, o a fin de lograr visibilidad mediática antes que la búsqueda de un resultado en concreto acorde a las reivindicaciones del sector:

Ellos cuando vieron así dijeron: ‘enseguida van a salir todos... están actuando... es parte, ellos están con los del Ministerio luego, esto es para hacer un show nomás’, empezaron a decir. Y después cuando vieron que en realidad tenían impacto lo nuestro, vinieron como si fuera para apoyar que todo está bien, que ellos estaban luego con nosotros, que ellos dieron la idea... en realidad, nunca fue eso. La ONE siempre actuó sola (Entrevista Toma C.N. República Argentina 06, 2018, p 7).

Sin embargo, esta relación que tiene sus notables diferencias, pasa a dejarlas de lado para trabajar en unión y apoyo, entendiendo que esa sería la manera de lograr el objetivo inicial de conseguir la renuncia de la Ministra Lafuente:



Organizar las reuniones con los demás gremios, ver cuáles serían los próximos colegios a tomarse de capital, designar quiénes se iban a ir a apoyar a las demás ciudades... ir a los programas en los cuales llamaban a representantes de gremios, cosas así... (Entrevista Toma C.N. República Argentina 03, 2018, p 8).

Un asunto que llama la atención sobre la relación entre gremios es lo político partidario. Por un lado, por la búsqueda de que la organización como tal actúe de forma independiente a cualquier partido político. Una de las estudiantes comenta su experiencia en un gremio:

[...] había veces que para mí al menos me parecía que ellos ya no se involucraban mucho en el ambiente estudiantil sino en el ambiente político también y no me gustó. Realmente me chocó porque siempre fui consciente de que la revolución o la lucha secundaria no se tiene qué mezclar con la partidaria, y yo veía algo muy diferente ahí...(Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 4).

La misma cuestión aparece en el intento de desenmarcar la acción directa realizada del rango de influencia de partidos políticos, así como lo relata este pasaje:

Se empezó a decir que nosotros teníamos luego nuestro partidario, de que queríamos subirle a fulano al poder, de que alguien de atrás nos estaba llenando la cabeza de tal cosa, tipo que éramos parte de la jugada de un político. Más de una vez tuvimos qué aclarar eso (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 20).

Inclusive, durante la realización de la toma, hubo intentos de políticos de acercamiento y aprovechamiento del momento de los estudiantes como actores políticos. Sin embargo, a decir de los entrevistados, esto fue motivo de rechazo:

Con total respeto, ¿sabés qué Senador? Por más de que sea para vos, nosotros no podemos correr el riesgo, no queremos que esto se confunda porque él nos dijo que quería que sea un recuerdo solamente para él, pero con todos fuimos así, no íbamos a dejar que por una foto se nos manche la toma. Particularmente nosotros, ONE, no íbamos a tener nada, no queríamos que la luce se malinterpretara (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 34).

Era 'no, andate de acá, fuera, chau... nosotros no queremos que venga ningún partido político con nosotros'. Se fueron ahí a hacer show... todo era así... [...] Nunca con policías ni mucho menos con políticos ni nada. (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 15).

Es decir, estos actores procuraban sentirse identificados, más allá de con cualquier partido, con la juventud y la lucha secundaria como tal: "Este sí es un ambiente donde están jóvenes, donde realmente hay libertad' por así decirlo. Quien puede ser del partido que sea pero secundario. (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 4).



### Joven - Adulto

Por un lado, esta relación es marcada por actitudes consideradas como “rebeldes” por los adultos. A través de lo detallado en la sección de la relación entre actores, permean varias situaciones donde se evidencia que el joven que cuestiona es rebelde: “y con los directivos sí que peor porque me gusta responder a la gente... entonces no era buena” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 03, 2018, p 2).

En otro pasaje, la estudiante comenta que se ganó la fama de “conflictiva” por el mismo hecho. Es decir, el acto de reclamar, más allá de ser tomado como cuestión de crítica, es llevado por el lado de la rebeldía y la desobediencia:

Siempre tuve buena relación con todos los docentes, excepto con aquellos a quienes tenía que reclamar cosas. Empezó desde la Escolar Básica, que yo estaba en séptimo grado, porque ahí sí ya tenía un poco de consciencia propia, no era más lo que mi mamá me decía nomás. Como yo veía que mi mamá también era así no me dio miedo reclamar lo que correspondía. Entonces, una vez que me mudé al Colegio San José sí, en el 1er. Año ya empecé a tener problemas con algunos docentes porque... me gané fama de conflictiva. No era así porque yo quería sino que había cosas que estaban mal (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 3).

En algunos casos, los propios estudiantes vinculan estas actitudes a vivencias familiares: “Mi mamá se destacó siempre al menos por el hecho de ser líder, de molestarles las injusticias, creo que yo heredé eso de ella” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 3). En otros, aseguran que siempre ha sido así: “[...] siempre era una chica que respondía todo en el colegio, algo que no me gustaba ya sacaba, decía: ‘no me gusta esto, ¿por qué tengo que hacer eso?’. Ya creo que desde que tengo uso de razón fui así” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 1).

En lo que se refiere a la acción directa como tal, existen varios aspectos que llaman la atención en el relato de los entrevistados. Uno de estos tiene que ver con la subestimación de la que, según ellos, fueron objeto en las acciones previas realizadas en protesta. Una estudiante refiere que: “No nos hacían caso. Pensaban que hablábamos todo al pedo<sup>40</sup>. Y cuando nos fuimos luego frente al Ministerio dijeron: ‘estos son diez gatos locos, enseguida se van a ir de ahí. Acá va a terminar todo’. Eso fue lo que dijeron” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 06, 2018, p 5).

<sup>40</sup> Expresión que indica “hablar en vano”.

Esta situación contribuyó ciertamente a que realizaran un tipo de acción que tenga mayor repercusión. La intención de querer ser tomados en serio llegaba al punto álgido de realizar una toma porque, en palabras de un estudiante, “[...] no nos escuchaban. Nos creían así como niños inocentes. Queríamos demostrar que no somos niños inocentes” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 05, 2018, p 6). En la misma línea, otro estudiante refuerza que: “se están burlando de nosotros, están poniendo en riesgo a miles de alumnos paraguayos” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 7).

Otro aspecto que sale a flote es el asunto de la edad. Por un lado, cuestiones que son “inherentes” a la condición del joven son mencionadas por un entrevistado: “Yo soy fan, yo soy fanático de que el estudiante es un ser revolucionario de por sí. Es ir contra su corriente decir: vos no te podés movilizar. Los jóvenes se quieren movilizar, tienen esa energía y quieren hacer eso” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 40). Esto, sumado a la acción directa en sí, es colocado por una de las estudiantes entendiendo que, para los adultos, dicha acción no condice con la edad de los protagonistas: “Incluso con una medida tan drástica porque para la edad que tenían los que empezaron a tomar era algo que nunca se iban a imaginar que iban a hacer” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 19). Otra estudiante remarca que en este punto radica la repercusión de la acción directa:

Siendo menor de edad iba a ser una medida de fuerza más extrema porque, hójole... menores de edad incentivando... porque éramos quince, dieciséis y diecisiete... años, que estén tomando el colegio... pero también hubo críticas: ‘¿Dónde están sus papás?’ y esas cosas, pero hójole, era un golpe para la gente adulta, que lo que vos callaste tantos años, hoy adolescentes de quince años vienen a movilizarse y a decir: ¡basta! Yo no puedo vivir así, ponete las pilas... (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 13).

Luego resaltan aspectos que ya tienen que ver con el desarrollo de la toma del CNRA en sí, pero que no dejan de formar parte de la relación joven-adulto. Uno de estos se relaciona con la forma en que, según los entrevistados, la Ministra Lafuente se refirió a ellos durante la acción: “Y a la noche, en el noticiero, la ministra respondió, nos respondió a nosotros que estábamos afuera, y nos dijo: “en mi agenda no está renunciar, y no les voy a hacer caso, chiquilines revoltosos”. Esa fue la respuesta que recibimos” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 5). Es decir, su interlocutor directo no consideraba al actor como tal. Al utilizar la expresión “chiquilines

revoltosos” se dirige a ellos desde una mirada adultocéntrica, tomando la acción directa como una cuestión de rebeldía de la edad antes de considerarlo como una causa a ser tomada con la debida importancia.

En esa línea, la repercusión del hecho para los adultos pudo haberse visto, en el relato de algunos estudiantes, desde una perspectiva conservadora, en donde quien protesta está fuera de control, o no es “educado”:

Ella (mi mamá) tenía muchos amigos colorados, liberales... y era: ‘che, ¿y tu hija por qué hace eso?’, ‘che, ¿y vos pio no le educás luego a tu hija?’. Mi mamá pues ya tiene sesenta, es de la era stronista, y de la época de los conservadores y todos sus amigos así son bien conservadores. Entonces tipo ‘controlale más a tu hija’ (Entrevista Toma C.N. República Argentina 03, 2018, p 16).

En otros casos, según una estudiante, algunos adultos que formaban parte de la prensa consideraban la acción como un acto de “patoterismo”, es decir, de rebeldía con la finalidad de causar un daño: “Ella estaba escuchando un programa que era de un periodista que me estaba bajando la caña porque para algunos éramos como patoteros” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 12). Por otro lado, otra estudiante menciona que pensaban que serían subestimados por la prensa por su condición juvenil: “Nosotros pensábamos que íbamos a estar solitos, que la prensa nos iba a re atacar, porque ‘¿qué pio estos chiquilines hacen acá?’ y no, no fue lo que esperábamos” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 6).

Así, nuevamente sale a colación el asunto de la edad y la imagen que los actores intentaron mantener ante la opinión pública. En este caso, la percepción de los adultos sobre las influencias que un “mayor” puede tener sobre un “menor”:

Sabíamos que los mayores de edad no podíamos quedarnos adentro porque cuando ya sos mayor te tachan de manipuladora, ya sos mayor y entonces influenciás, que te podés ir presa... entonces, cuidamos esos aspectos en los compañeros. Y principalmente porque yo ya no era secundaria, entonces cuidando también eso. Eso es por qué yo no estaba ahí (Entrevista Toma C.N. República Argentina 03, 2018, p 8).

Aunque ya fue mencionado en otra sección, vale la pena recordar que esta “influencia” también resalta en lo que tiene que ver con la figura de los “asesores”, así como figura en este pasaje:

Los asesores pues son así estudiantes que fueron parte de la organización, o personas que conocemos que hacemos preguntas cuando hablamos sobre las leyes del Ministerio, que son entendidas, ¿verdad? Si era así con gente mayor, hablaban con asesores, y así (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 25).

Por último, cabe destacar que si bien los jóvenes intentaron siempre una autonomía en las decisiones, en sus acciones, entre otros, en varios momentos ellos parecen en busca de una aprobación de su conducta por parte de los adultos. En uno de los relatos, una estudiante menciona lo siguiente: “Por ese lado, sí dejé mala impresión pero para algunos adultos nomás. No era en realidad la población a la que estábamos dirigidos nosotros, que eran los estudiantes y las autoridades” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 21).

Esto queda en mayor evidencia durante la toma en sí, en donde en varios relatos resalta el hecho de no haber cerrado las ventanas en ningún momento por temor a que se “desvirtúe” el objetivo de la acción y que se “malinterprete” la imagen de la organización:

Y si cerrábamos la ventana iba a quedar mal: ‘¿qué es lo que están haciendo ellos ahí adentro?’ Verdad... (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 14).

Era como dormir todos juntos con extraños pero inclusive cuidábamos otra vez esos detalles. Y en ese lado era yo la que más me encargaba de eso para que no se quiera degenerar para nada luego nuestra toma. Aparte los nenes hacia una esquina, y las nenas aparte hacia otra esquina... (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 16).

Porque en cualquier momento podía pasar algo. Nosotros eso dijimos. Como éramos, tipo... había más hombres que mujeres, la gente siempre quiere hablar. Dejamos abierta la ventana para que, todo el tiempo, quien quiera mirar, cualquier cosa esté ahí (Entrevista Toma C.N. República Argentina 06, 2018, p 10).

Las ventanas nunca se cerraron, y desde un alumbrado público que está ahí sobre Cerro Corá da así directo la luz dentro del aula donde estábamos. Entonces, decidimos no cerrar las ventanas a la noche para evitar... porque éramos chicos y chicas, tipo, vamos a evitar que la ciudadanía piense mal también. No quisimos que malinterpretaran nada... tipo, vamos a dejar abierto esto porque la ciudadanía es muy mal pensada (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 28).

Sin embargo, considerando que la relación joven-adulto es una puja de poder, más allá de la aprobación que pudo buscarse tanto en las conductas como en las acciones en general, no hay duda de que los estudiantes sintieron tenerlo en algún momento, a decir de una estudiante: “Tenemos el poder ahora” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 10).

### 3.2.2 Contexto

Esta dimensión resalta la importancia del contexto para entender cómo los estudiantes estructuran posteriormente sus reivindicaciones, así como también para conocer lo que los llevó a decidir realizar la toma de colegio.

En esta dimensión se abordarán tres categorías: el ambiente escolar en sí, en donde se explorarán sus experiencias como estudiantes de colegios públicos y la cuestión de la infraestructura como uno de los catalizadores principales que llevaron a la realización de la acción directa; una segunda categoría hablará sobre las desigualdades que viven los mismos, sobre todo de clase; la última, explica la coyuntura del país, donde permean variables como corrupción y burocracia.

#### 3.2.2.1 Ambiente escolar

Por ambiente escolar se entiende, por un lado, el entorno físico en el cual se desarrollan las actividades escolares que tengan que ver con la impartición de clases y el estudio de las materias de la malla curricular. Por otro lado, se incluyen a quienes desempeñan estas actividades, tanto estudiantes como profesores, y funcionarios responsables de la administración de recursos (directores y administrativos).

A través del relato de los entrevistados, se explora cómo es ser estudiante de un colegio nacional o público en Paraguay. La mayor parte de ellos habla de que esta es la forma de conocer “la realidad”: “Yo prácticamente me fui, salí de la escuela, me fui y me topé con el colegio y ¡pas! Choqué con una realidad totalmente... mi mundo de ‘hadas’, se convirtió en ah! Gua’u, la vida real” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 2). Es decir, los estudiantes dan a entender que este ambiente es el reflejo de la situación del país:

Me uní al movimiento, me eligieron como vicepresidenta, en ese momento como que me di cuenta de la realidad estudiantil, por más de que yo estaba pasando por toda esa problemática estudiantil porque vengo de un colegio nacional. Y en todos los colegios nacionales prácticamente la realidad es la misma: falta de insumos, no hay infraestructura... todo eso yo lo viví en carne propia pero desde el momento que yo ingresé a la organización pude ver que era a nivel país, no era solamente mi colegio. Incluso había otros colegios que era mucho peor, la situación era mucho peor que lo que yo estaba pasando en mi propio colegio. En ese momento fue como que me desperté y supe que algo también se tenía que hacer (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 1).

Otra estudiante comenta que este acercamiento a la realidad permite detectar no solo falencias sino también oportunidades:

La verdad, siempre quise estar en un colegio público. Me acuerdo que inclusive tuve que hacer cursillo de ingreso para estar en el Fernando y no me arrepiento. Uno ve la realidad más de cerca estando en un colegio público, y se da cuenta de muchas cosas, muchas falencias y oportunidades que tiene. Me abrió más la mente estar en un colegio público y ver la realidad del país, en especial... (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 13).

Por otro lado, un estudiante observa que más allá de la calidad de educación que pueda recibir en un colegio público, el “salir adelante” depende mucho de la voluntad del estudiante:

Un colegio público acá en Paraguay, al terminar es una meta, y es un sacrificio también porque los colegios públicos acá en Paraguay no son los mejores. Yo por ejemplo, en mi colegio, teníamos nuestra profesora que era la directora... era profesora de Ética y de Historia. Ella no solía entrar a clases. Prácticamente antes de los exámenes, una o dos, tres semanas antes, te daba un libro, te decían página y copien [...] pero si querés salir adelante, vas a estudiar (Entrevista Toma C.N. República Argentina 05, 2018, p 7).

Uno de los asuntos más mencionados por los estudiantes, y base de los reclamos que dan pie a sus reivindicaciones y demandas, tiene que ver con la situación de la infraestructura edilicia de las instituciones a las que asisten. En varios pasajes, los entrevistados comentan cuáles son las circunstancias en las que deben desarrollar clases, así como también el manejo de cuestiones que se relacionan con la administración de las inversiones realizadas por el Estado en sus colegios.

En primer lugar, uno de los estudiantes comenta cómo la carencia de elementos básicos de un salón de clase como, por ejemplo, una silla, repercute eventualmente en la pérdida de clases:

Había momentos en que decía: hija de mil, llegás a clase, ponele que llegás un poco tarde al colegio, tipo... la entrada es a las 7 y llegás 7:30. Entrás, todo el mundo ya está en la clase y están usando todas las sillas. Tenés que salir, irte a buscar, qué se yo, si encontrás una silla, un pupitre en el patio, o si no tenés que entrar en cursos, recorrer la mañana buscando una silla para vos irte, sentarte y tomar clases. Esas son situaciones en las que vos, casi, no sé, en un colegio privado no pasás (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 16).

También se menciona que, en algunas circunstancias, si bien existen materiales disponibles, estos están expuestos al deterioro con el paso de los años. A su vez, es poca la inversión que se realiza en renovación o mantenimiento de los mismos: “Hay carencias, qué se yo, mobiliarios, porque por más que influya mucho en cuidar los

estudiantes los mobiliarios se deterioran, y es muy poca la ayuda que se recibe” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 15).

Otro caso relatado cuestiona esta falta de inversión en la infraestructura, considerando la cantidad de estudiantes a la que tiene que hacer frente la institución:

En el colegio se mandaron (colocar) aires acondicionados, los cuales están de adornos en las clases. No tenemos ventanas, no tenemos sillas, las pizarras están en mal estado, no hay una buena limpieza... de por sí, a la par que va creciendo en alumnos, se va destruyendo en infraestructura, lo cual debería ser lo contrario (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 10).

En la misma línea, existen críticas sobre las prioridades en cuanto a inversión de materiales y oferta de bachilleratos se refiere:

Creo que iniciar así de una, sin elementos para tener una educación buena, creo que está muy mal. Porque se lanzan nomás los proyectos, se sale un nuevo bachillerato, pero no hay recursos para ellos, para que tengan una educación buena, que tiene que ser bien cargada en lo básico para cuando ellos van a la facultad. Porque que te traigan Mecatrónica, pero no tengan maquinarias ni herramientas, sería algo así tipo: ¿dónde está el chiste? Porque si vos vas a estudiar, tenés que estudiar con práctica y no teoría. La teoría está buena, pero la práctica es la que hace. Entonces, si no hay maquinarias, ¿cómo ellos van a estudiar? ¿Cómo van a mejorar? Entonces, creo que si van a iniciar un bachillerato nuevo, mi punto de vista tendría que ser primero conseguir todos los materiales, y después lanzar lo que es un nuevo bachillerato para tener lo que es una educación de base buena, por decirlo así (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 9).

Uno de los estudiantes describe la demora que existe en finalizar las obras de infraestructura en su colegio, así como a lo que deben exponerse tanto estudiantes como profesores ante fenómenos climáticos, por ejemplo:

Entre el 2009 y 2010, no me acuerdo bien, se empezó a planear para la nueva construcción del colegio, al lado de la Escuela Nuestra Señora de la Asunción. Tenía unos ladrillos, se hizo un edificio así, creo que sin techo. Prácticamente tres o cuatro paredes... dos pisos, la cancha semiterminada... y faltaban dos o tres edificios más. Ese edificio que te dije tenía que ser de dos pisos, y un piso nomás tenía. Mirá, 2009-2010, hasta el 2016... nunca se hizo nada [...] Cuando llovía, tengo el vídeo en mi teléfono, voy a buscar. Cuando llovía, la pared de la entrada era... ¿ves así cuando te vas al shopping y tiene una cascada? Era una cascada prácticamente la pared de la entrada del colegio [...] Algunas áreas goteaban todo por dentro. Para bajarte al baño te mojabas todo porque era un caracol. No había techo. Te bajabas, y después salías a la lluvia y te mojabas todo para irte al baño (Entrevista Toma C.N. República Argentina 05, 2018, p 4).

Este caso, correspondiente al Colegio Nacional Nuestra Señora de la Asunción (CNNSA), es uno de los más emblemáticos dentro de esta investigación ya que fue el catalizador principal para la realización de la toma del CNRA tras la caída de parte del techo:



El Colegio Nuestra Señora de la Asunción, que es también en Asunción, cerca del Neuropsiquiátrico, sobre Venezuela... ese siempre fue un colegio que estuvo en un estado muy deteriorado, tipo muy abandonado por parte del Ministerio y todo tipo de autoridades y demás. Entonces, siempre una de las luchas de la ONE fue que ese colegio se arreglara, ¿verdad? Que tipo le den atención porque ya era urgente, porque la infraestructura es muy vieja, ¿verdad? O sea, era muy vieja la institución entonces en cualquier momento se iba a caer, se iba a derrumbar, lo que sea, y dicho y hecho, ¿verdad? Eso pasó, ¿verdad? Ehm... fue un fin de semana en una lluvia fuerte, ¿verdad? Por suerte no estuvieron alumnos en ese fin de semana, se cayó una parte del techo del Nuestra Señora, y tipo fue así... mirá si eso pasaba durante una tormenta cuando había clases. Y tipo, ¿sabés qué? O sea, el Ministerio no está arreglando, no le están dando bola al colegio, hay que hacer algo (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 6).

Sin embargo, existen antecedentes de otros casos que inclusive fueron llevados a instancias judiciales<sup>41</sup>, como lo fue el del Colegio Nacional de Lambaré (CNL):

Porque antes de eso se cayó el techo del Colegio Nacional de Lambaré, tipo... en esa época... todas las mañanas vos te despertabas con un colegio del interior que se caía su techo, ¿verdad? Porque era época de tormenta, de lluvias y demás (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 7).

Si bien fueron varias las instituciones que pasaron por situaciones similares, el MEC ha sido objeto de críticas por su tibia reacción al respecto. Una de las estudiantes gremialistas comentó que:

Viendo que justamente unos meses antes, en el 2015, a finales de año, se derrumbó el Colegio Nacional de Lambaré, en donde hubo trece heridos si mal no recuerdo. Posterior a eso, al inicio de año se derrumbó también el Colegio Nacional Nuestra Señora de la Asunción, y se le convocó a un acuerdo a la Ministra en ese entonces para una reunión en la que ella no se presentó (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 5).

Ante la elocuente ausencia del Estado en estas circunstancias, se recurre al sector privado a fin de dar continuidad al curso del año escolar, así como sucedió en el caso del CNNSA, que tuvo que desarrollar clases en una universidad cercana en cuanto se realizaban las reparaciones correspondientes: “La UNIDA nos prestó su edificio y sus materiales. Algunos nosotros tuvimos que llevar, por ejemplo, para el salón de los maestros llevaron su mesa. Nosotros usábamos las sillas, los pupitres, los pizarrones, el baño...” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 05, 2018, p 5).

<sup>41</sup> En octubre de 2016, el intendente de la ciudad de Lambaré, Roberto Cárdenas, fue acusado de lesión de confianza por sobrefacturación del “100%” de tres aulas del CNL, una de las cuales se vino abajo en setiembre de 2015. Para más información, véase: <<http://www.abc.com.py/edicion-impresa/judiciales-y-policiales/fiscalia-pide-juicio-oral-para-roberto-cardenas-por-el-derrumbe-de-aula-1524316.html>>.



Todos estos hechos hacían que los estudiantes se cuestionen hasta qué punto debían dar clases en esas condiciones, teniendo en cuenta que ni la cantidad de sucesos similares había provocado una reacción efectiva por parte del Estado: “Porque el Nuestra Señora de la Asunción no va a ser el último colegio que se derrumbe... no es el primero... ¿qué pasa si mañana se muere alguien en un colegio?” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 5).

La administración de recursos en los colegios públicos es uno de los puntos mencionados también en las entrevistas realizadas. Los estudiantes mencionan que existe una relación entre la cantidad de alumnos de la institución y el dinero que reciben del Estado. Esto, a su vez, genera diversas críticas en cuanto al manejo de recursos se refiere. Por un lado, está el caso de los colegios con gran número de alumnos:

El Fernando en sí es un colegio grande. Lleva mucho dinero por cada alumno que hay. Entonces, si ese dinero fuese totalmente invertido en el colegio como debe de ser, yo creo que el colegio no estaría como está actualmente. También, si hubiese buen sueldo para los docentes y rubro también, creo que sería mejor, la educación mejoraría demasiado (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 11).

Este tipo de cuestionamientos por parte del estudiantado surtieron efecto tras la organización de los mismos. En uno de los casos en donde la Dirección Administrativa tuvo falencias, el CE fue el que presionó para la destitución del director del colegio:

El director mismo tenía algunas falencias en su administración, cosa que se vio reflejada luego de que nosotros hayamos conformado el Centro de Estudiantes porque exigimos luego de eso su destitución y logramos por suerte, en el mismo año de las tomas de colegio (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 3).

Por otro lado, está la situación de los colegios que no poseen muchos alumnos. A entender de uno de los estudiantes, esto se refleja en la baja inversión que se realiza en la institución de la cual fue estudiante:

Por la poca cantidad de alumnos. Eso pues influye mucho. Tipo, mientras más alumnos tenga una institución, más dinero recibe. Y mientras menos alumnos tiene, menos dinero recibe la institución. Como ya te conté que nunca fue una, o sea, en mi época no fue una institución con muchos alumnos. Entonces eso siempre complicó (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 15).

Hubo estudiantes que comentaron vivencias en sus tiempos de escuela pública, en donde tanto la buena administración como la ayuda de la comunidad se vieron reflejados en lo que se refiere a infraestructura. Una entrevistada mencionó:

Porque la escuela en la cual estaba era, hijole... la infraestructura era impresionantemente buena, era un colegio tan bueno, tan bello... mucho más lindo que colegios privados que hay. Tenía todo: había computadora para los chicos, estaba súper bien cargado... y yo creo que eso es un muy buen trabajo del directivo. Porque no creo que si había trueque, no iba a estar así el colegio. Todo lo que llegaba, se invertía. Y ahí se ve la educación de calidad que cada directivo da en su colegio. Hijole, por eso yo te dije: el colegio en el cual estaba yo anteriormente estaba era impresionantemente hermosa, los profesores estaban súper capacitados, te hablaban con propiedad de varias cosas (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 11).

Yo, en el primer año de la escuela, yo entraba en una escuela pública pero era una escuela que tenía mucha ayuda comunitaria entonces no era así una institución muy carente porque la sociedad apoyaba mucho, o sea, esa sociedad apoyaba muchísimo esa institución de Luque (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 14).

Otro elemento que destaca en los relatos del ambiente escolar es el trabajo de los docentes de las instituciones públicas. Una de las estudiantes comentó una situación que afecta a los profesores en el turno nocturno al que ella asiste:

Prácticamente hay pocos profesores, no hay rubro, no dan el rubro. Yo actualmente tengo que recibir profesores ad honorem. Por decirlo, no tenemos profesor de Física, profesor de Química, de Literatura... matemáticas... no tienen rubro [...] van ad honorem para que tengamos nota porque somos último año, entonces tipo es imposible (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 8).

A más de reflejarse en la calidad de educación que reciben los estudiantes, la falta de rubros, es decir, de una remuneración por la labor desempeñada según se estima en el Presupuesto General de Gastos del MEC en este caso, genera desmotivación en los profesores y también desánimo en los propios estudiantes.

Por otro lado, si bien esta situación es común en varios colegios nacionales, muchos docentes todavía encuentran incentivos con los cuales motivar a los estudiantes a involucrarse en lo académico así como también a forjar una opinión o posicionamiento respecto de ciertos temas: “Había profesores que tipo que te hacían... te empujaban a que vos digas una, por ejemplo, tu posición sobre tal situación que se está viviendo en ese momento, así, situación social del Paraguay” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 2). Se puede afirmar que esto tiene influencia no solo en la formación del pensamiento crítico de los estudiantes, sino también en la puesta en marcha de ideas que procuren una mejora de la situación de los mismos:

El profesor de guaraní en esos años era sindicalista docente. Y le gustaba mucho hablar sobre la coyuntura social de esa época, entonces tipo, al profesor siempre cuando yo estaba en clase, a mí me hablaba y me preguntaba,

entonces intercambiábamos así, ¿verdad? Y tipo... era... nosotros siempre llegaba un momento en la clase en que hablábamos sobre política, ¿verdad? Y nada así... (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 14).

En el caso de la toma del CNRA, el realizar una breve campaña previa a la acción para conseguir la aprobación y apoyo de los estudiantes también consiguió el visto bueno de algunos profesores al reconocer las circunstancias del ambiente escolar reclamadas por los actores. En palabras de un estudiante:

Nosotros hicimos una campaña antes de la toma, ¿verdad? Fue el lunes... el lunes nos dedicamos a hacer campaña dentro del colegio, conscientizando, hablando sobre la situación, o sea, la situación académica, la situación escolar, infraestructura, cosas así, educación en general del Paraguay, ¿verdad? Recorriamos así de la mañana hasta... todos los turnos, de la tarde también... recorriamos hablando sobre eso y diciéndoles como [ininteligible] queríamos hacer una manifestación. Tipo, hacer una toma en un colegio tal, no especificábamos, pero preguntábamos si iban a apoyarnos. *Había profesores inclusive que nos decían que nos mostraban su apoyo porque justamente los docentes también son capaces de ver cuál es la situación por la que estamos pasando*, entonces era con el permiso del docente que estaba dando cátedra, entonces entrábamos y hablábamos con los demás estudiantes, ¿verdad? Y nada, después de la toma, cuando se dieron cuenta que era el República, el estudiantado así en general de la institución se prendió y apoyó así de primera mano básicamente, entonces, súper bueno el apoyo (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 9, cursivas mías).

Por último, algunos estudiantes destacan que a pesar de la débil o pobre infraestructura que poseen la mayor parte de colegios públicos en el país, su paso por la educación pública en Paraguay ha dejado vivencias positivas: “En esa época no era un colegio tampoco muy lindo, o sea, hablando de infraestructura, tipo, la fachada está así muy decaída, muy descuidada pero me gustó el ambiente. O sea, yo entré y me gustó bastante el ambiente del colegio” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 13).

Esto, a pesar de que en experiencias posteriores perciban que la situación permea los límites de la educación primaria y secundaria, afectando también a la educación universitaria. Una de las entrevistadas comenta su vivencia en la Universidad Nacional:

Yo ahora que estoy en una facultad, y en una facultad nacional otra vez, me siento indignada por muchas cosas de la facultad en sí. Y me doy cuenta de que tenemos falencias en la educación, pero realmente falencias así de educación primaria, secundaria y terciaria. Porque uno se espera que eso pase solamente en el colegio, y después vas y te encontrás con un ambiente súper, no diferente, o sea, decadente en la facultad. Yo ahora que estoy en una facultad nacional pensé que iba a tener así primer nivel en educación, y veo que muchas cosas faltan. Están en deterioro. Falta echarle ojo a muchas cosas, a los profesores... son excelentes en la universidad, no me quejo, pero

sí en el área de infraestructura, la Universidad Nacional no se está haciendo caso, muchas materias no se están actualizando, y hay una malla curricular muy desfasada ya para esta época, para este siglo... Y pasa en el colegio y pasa en la facultad (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 9).

### 3.2.2.2 Desigualdades

Esta categoría utiliza por base la educación como derecho básico que debe ser garantizado por el Estado, y las desigualdades que se entrecruzan en la figura de los estudiantes como sujetos afectados por dichas desigualdades. A continuación, se explorarán las diversas experiencias que atraviesan los mismos, desde las diferencias de acceso a la educación, así como cuestiones geográficas y de clase.

Sobre el acceso a la educación en Paraguay, la misma se divide en colegios públicos (conocidos generalmente como “nacionales”) y privados. En cuanto al objeto de estudio de esta investigación, el CNRA es un colegio nacional, así como también aquellos de donde provienen los demás protagonistas de la toma. Estos entrevistados compararon sus experiencias con las de los colegios privados, relatando aspectos que son de relevancia para esta categoría.

En primer lugar, y vinculado al asunto del ambiente escolar, se presenta el acercamiento de los estudiantes con lo que ellos denominan realidad, que de alguna forma los torna más sensibles y empáticos con respecto a situaciones cotidianas que acontecen en el país. Este es un punto que marca diferencias a la hora de pertenecer a un colegio público o privado, entendiendo que lo segundo se encuentra alejado de la experiencia del común de la población paraguaya:

Son muy diferentes los dos colegios... en el colegio nacional por ejemplo se pasan muchas carencias, a veces falta de todo, o se caen los colegios y tal cosa. Y en los colegios privados no. Es todo más tranquilo, tenés aire acondicionado... si vos estuviste toda tu vida en un colegio privado no te va a importar nada los de los nacionales. 'Dios mío, se plaguean todo al pedo esos', porque antes por ejemplo yo veía las manifestaciones. Decía: 'qué pérdida de tiempo'. Una vez que vos entrás en un colegio nacional, sabés la realidad. Ahí sabés la realidad. Pero igual muchos colegios privados nos apoyaron, ¿verdad? Pero te cuento nomás. No viven de cerca lo que nosotros vivimos día a día (Entrevista Toma C.N. República Argentina 06, 2018, p 6).

La seguridad y tranquilidad que otorga de alguna forma la calidad de infraestructura ofrecida en los colegios privados es uno de los asuntos más remarcados por los de estudiantes de colegios públicos. Estos, al no contar con estas condiciones

mínimas para el desarrollo de las clases, tienen preocupaciones de otro tipo, a más de las relacionadas con lo académico:

Ser estudiante de un colegio público es muy diferente, ¿verdad? Nosotros podemos ver que hay alumnos de colegios privados que se preocupan por la educación así en general, pública del Paraguay. Pero de ahí de preocuparte a vivir lo que es la educación pública es muy diferente. Yo te puedo decir que es totalmente diferente (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 14).

En este sentido, el MEC como órgano rector encargado de la educación en Paraguay es el que provee la malla curricular académica a ser desarrollada en general por todos los colegios del país, tanto públicos como privados. Es decir, si bien puede haber diferencias en cuanto al desarrollo de contenido y preparación de los profesores y directivos, en palabras de los estudiantes entrevistados, la principal diferencia entre ambos continúa siendo la cuestión de la infraestructura así como las vivencias en los espacios escolares:

Mirá que esa clasificación yo no hago tanto de público y privado porque el nivel de educación en general es el mismo. Puede haber excepciones pero en realidad esa cultura, ese nivel de educación lo mantenemos a nivel país. Por más de que muchos estudiantes de colegios privados no vivan lo que vivimos los que somos de colegios públicos, no pueden tampoco ignorar la realidad porque no viven en un termo. Saben lo que nosotros pasamos (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 11).

Y así, tipo, esas son las cosas que vos sabés si entrás en un colegio público; si entrás en un colegio privado no vas a saber porque vos pagás por una mejor educación... realmente se paga por una mejor infraestructura nada más. Es mayormente eso porque al final el MEC es el que rige lo que se da en clase. Básicamente es un poco igual. Si vamos a irnos por ese lado sí hay colegios que dan más énfasis, y tienen una mejor educación académicamente hablando que en un colegio nacional, ¿verdad? (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 16).

Para complementar esta cuestión, también aparece el asunto de la calidad de la educación recibida en los colegios particulares. Por lo general, existe la idea de que tener una educación de paga significa que necesariamente sea de calidad. En la experiencia de una de las estudiantes en tiempos de escuela privada, ella relata que existieron falencias en cuanto a educación cívica se refiere:

Yo ni siquiera sabía que existía eso porque, como te digo, desde preescolar hasta 9no. Grado yo entré en colegios privados. Inclusive, mis padres me cambiaban cada un año de colegio por cuestiones de ellos. Era un año en un colegio, otro año en otro, y no se hablaba lo que era un CE, no sabía yo que tenía derechos como estudiantes. Yo no conocía el Código de la Niñez y la Adolescencia, o la Constitución Nacional, o códigos del CE (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 2).

En otro orden de cosas, un aspecto interesante de resaltar en esta categoría es la cuestión de la centralización que existe en Paraguay. Por esto se entiende la excesiva concentración de poder político, económico y administrativo, en este caso, en la capital del país Asunción así como en parte de su área metropolitana. Este problema puede ser abordado desde diferentes perspectivas, pues permea en varias áreas de importancia como lo son la salud y la educación. Para objetos de este estudio, se enfoca en este último ámbito, destacando en los relatos algunas situaciones que tienen que ver con dicho fenómeno.

Primeramente, la situación de colegios nacionales que están en los límites territoriales de Asunción y parte del Departamento Central. A decir de los propios estudiantes, la desidia del Estado es tanta que hasta en los propios límites centrales se detectan situaciones calamitosas, principalmente en lo que atañe a la infraestructura: “O sea, justamente por el República porque es una institución que siempre fue muy dejada, por más que estaba a cuadas del Ministerio de Educación, siempre fue muy dejada de parte del Ministerio” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 15).

Esto también se observaba en colegios con gran valor histórico, como lo es el Colegio Nacional Nuestra Señora de la Asunción (CNNSA), cuyo edificio fue declarado “Bien Cultural de la República”<sup>42</sup> en años anteriores. Una de las estudiantes comenta sobre esto lo siguiente:

Y un colegio emblemático como ese, si a ese no se le hace caso, imaginate lo que son los colegios del interior. Entonces, esa era nuestra mentalidad. Si a este colegio que está acá a pasos del Ministerio no se le hace caso, ¿los colegios del interior cómo están? ¿En qué situación están? (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 7).

Este punto es interesante, ya que otro de los estudiantes relata los problemas por los cuales atraviesan los colegios del interior del país. La Constitución Nacional de 1992 establece que las gobernaciones de cada departamento del país poseen la

---

<sup>42</sup> El 14 de diciembre del 2007, la Secretaría Nacional de Cultura, por Resolución N° 29/2007, declaró al edificio “Bien Cultural de la República”, pero el valor otorgado al magnífico edificio solo quedó en los papeles, ya que nunca gozó de reparación o intervención alguna por parte del Estado. La historia cuenta que sirvió desde tiempos de la Provincia como asilo, escuela, orfanato, hospital neuropsiquiátrico, colegio e Instituto de Formación Docente (POR DESIDIA, 2016).

autonomía y capacidad suficiente para hacer frente a sus competencias<sup>43</sup> como órgano representante del Poder Ejecutivo en dicho territorio. Sin embargo, si bien constitucionalmente el país presenta una organización territorial de carácter descentralizado, en la práctica las falencias de este modelo siguen reafirmando la marcada centralización en la materia lo que, a su vez, continúa produciendo desigualdades:

Entonces si vamos a irnos por eso, ahí hablamos sobre el FONACIDE, sobre el PIB, sobre las municipalidades, las gobernaciones, son todos poderes descentralizados que al final no abarcan a todos los estudiantes, no agarra, no beneficia a todos. El kit escolar no llega... por ejemplo, la problemática en colegios capitalinos, los kits escolares llegan, siempre llegan. O si hay almuerzo escolar para los más chicos, siempre hay. Tipo, Capital sí tiene todo eso, pero en Central es diferente, en demás departamentos es diferente porque ya no se encarga el Ministerio. Solo en Capital se encarga el Ministerio eso. Después se encargan las gobernaciones o municipios. Y tienen solamente una cantidad de dinero determinado y ellos tienen que decidir otra vez a cuál colegio darles. No es que abarca para todos [...] En este colegio hay tantos chicos de escasos recursos... en este colegio es... no sé, hay más niños pobres... este colegio tiene más ayuda de su comunidad, entonces así se decide, tipo, ¿este colegio tiene una estructura muy deteriorada? Bueno, vamos a ayudarle a ellos porque esta es su prioridad. Por ejemplo, como se designa es: la necesidad más importante de un colegio en el interior, por ejemplo, es el baño. Hay un colegio que te pide baño, hay un colegio que te pide aulas, hay un colegio que te pide polideportivo. Entonces, las gobernaciones deciden: mirá, este necesita baño, es algo súper necesario, vamos a darle a este el dinero. Después, el otro año, vamos a darle a este para que construya más aulas porque también es necesario. Y después recién un polideportivo. Inclusive, debería ser algo completamente normal porque sabemos que se desarrollan actividades deportivas en los colegios, es muy importante también eso (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 16).

Una de las desigualdades más notorias detectada en las entrevistas tiene que ver con la cuestión de clase. Por un lado, es interesante cómo el territorio permea los límites del espacio escolar, en el sentido de que las diversas problemáticas que se suscitan en dicha ubicación geográfica confluyen en el colegio a través de los estudiantes pertenecientes a la región. Uno de los estudiantes comenta con sus palabras cómo el hecho de que su colegio se encuentre en el microcentro capitalino trae influencias de barrios aledaños que cargan con estigmas sociales como el citado barrio ribereño Ricardo Brugada, más conocido como “la Chacarita”:

<sup>43</sup> Artículo 163 de la Constitución Nacional 1992, “De la competencia”. Inciso III: “coordinar la acción departamental con las actividades del gobierno central en especial lo relacionado con las oficinas de carácter nacional del departamento, primordialmente en el ámbito de la salud y en el de la educación” (PARAGUAY, 1992, p 51).



Pero después pasé a lo que era el centro, y en el centro hay una situación diferente porque los estudiantes que vamos ahí, la mayoría de los estudiantes tienen más problemas familiares, por lo menos en el centro, como yo te comenté, son la gente que viven en la Chacarita entonces afecta mucho lo que sería lo intrafamiliar con lo que vivís dentro de una comunidad educativa. Entonces es diferente, es muy diferente una institución así como la de República (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 15).

En esa misma línea, otra estudiante relata cómo se vive con estos estigmas por pertenecer a un colegio público de determinada zona, y cómo eso también influyó en su motivación personal a la hora de realizar la toma de colegio:

Como estudiante del República siempre me sentí aminorizada por los demás colegios capitalinos chuchis<sup>44</sup>, grandes, con historia... y me pesaba también eso. Quería dejar algo más, quería también que mi colegio figurase en el plano, que no solamente sea conocido por ser 'el basurerito del Centro', o 'el colegio de refugiados'<sup>45</sup>, o 'un colegio de pobres'. Porque realmente cuando se habla del República, cuando otros estudiantes hablan del República se refieren como 'un colegio de refugiados', que ahí solo entramos 'los marginales' (Entrevista Toma C.N. República Argentina 03, 2018, p 5).

Inclusive, esto llega a un punto en donde la estudiante se identifica o reconoce con ciertas características pertenecientes a los estudiantes que acuden a su colegio, y que provienen de estos barrios. Así también, ella misma marca la diferencia de clase:

Siempre tuve la insistencia de entrar en colegios privados, pero yo quería ser parte de un colegio público, siempre. Porque no es lo mismo estar en un público... tenés un contacto más humano, más real, más cercano... podés ver las cosas de manera diferente y tener otras perspectivas de las cosas. Es muchísimo mejor que tus compañeros entiendan lo que es ser de barrio... 'ser de barrio' me refiero a tener códigos. Me gustó el República porque es un colegio de códigos, un colegio donde no me podés 'mariconear'... en el sentido de 'no podés tratarle mal a la otra persona', 'que alguien te cuente algo y después vos ir a contarle a otra persona'. O sea, existen códigos porque los que entramos en República somos de barrios específicos, y tenemos una crianza diferente de la que tienen los de colegios privados... "careteadas" y eso... que son así más fingidos. Y en colegios públicos pues es: "vamos a resolver todo frente a frente, vamos a hablar... y después nos vamos a pasar la mano nuevamente pero vamos a resolver primero, sin ser hipócritas (Entrevista Toma C.N. República Argentina 03, 2018, p 5).

Otro de los estigmas a los cuales se enfrentan los colegios públicos tiene que ver con las drogas. Si bien la adicción es una problemática social presente, acontece con los colegios nacionales de gran concurrencia de estudiantes que se enfrentan a esta reputación, lo que no acontece en la misma forma con colegios privados. Es decir,

<sup>44</sup> Lujoso, o de clase alta.

<sup>45</sup> Se reconoce como instituciones que aceptan estudiantes de otros colegios en calidad de expulsados o reprobados.



el carácter de “público” o “nacional” ya provoca de por sí un prejuicio tanto en el sentido de la calidad de la educación como de los tipos de problemas que acarrea dicho carácter:

Se redujo los que van a ese colegio por la reputación que hoy tiene. Siempre hay un colegio grande dicen: “hay muchos drogadictos”, “ahí hay mucho esto”, porque ahí hay muchas personas. Y de que hay, hay. Pero de que te influyan a hacer eso, no. Jamás. Cada quién con su vida y yo con la mía (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 8).

La desigualdad económica es otra de las que se entrecruza en la vida de estos estudiantes. Por un lado, se debe considerar que acudir a un colegio público no significa necesariamente tener menos recursos, así como se aprecia en este pasaje: “Un colegio bastante diversificado por así decirlo. Es un colegio donde vas a conocer jóvenes con mentalidad ya de adultos, de buscar algo ya para su futuro. Desde gente muy humilde como se suele decir a gente igual así pudiente” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 13).

Por otro, se debe reconocer que gran parte del estudiantado sortea diferentes dificultades perteneciendo a un colegio público. Más allá de cuestiones de infraestructura mencionadas anteriormente, aquí se comentan otras tales como movilidad, alimentación, entre otros factores que afectan a los estudiantes:

Yo conocí mucha gente que realmente así tipo son de escasos recursos, ¿verdad? Que es muy difícil llevar una educación pública vos siendo una persona de escasos recursos porque no te brindan básicamente todo lo que necesitás, ¿verdad? Mucho de los que vamos a ese colegio, yo por ejemplo muchas veces me iba en colectivo, ¿verdad? Y hay muchos compañeros, qué se yo, venían de Lambaré, venían de Villa Elisa, venían de San Antonio, venían de Mariano, venían de Limpio, entonces era eso, ¿verdad? Aparte del gasto en la institución, qué se yo, de tu recreo, tu almuerzo, de si te quedabas a hacer trabajos, era también eso, ¿verdad? Los pasajes, cómo moverse [...] al colegio, y nada, ¿verdad? Es muy diferente... vos te das cuenta en realidad lo carenciado que estamos (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 15).

Es innegable la influencia de la situación económica de los estudiantes de colegios públicos. Muchos son obligados por esta situación a desertar sin llegar a terminar sus estudios secundarios, como lo comenta uno de los entrevistados:

Fuimos muchos más alumnos en 1er. Año, ¿verdad? Después, por A o B motivos, los estudiantes, un problema que también sufren en la educación paraguaya es que desertan, ¿verdad? Hay muchos que desertan, principalmente en el colegio... (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 13).

En otros casos, muchos estudiantes en situación laboral optan por la educación en el turno noche. Sin embargo, todavía existen dificultades como por ejemplo poca oferta de colegios con dicha modalidad, o reducción de materias en ese horario, en especial en bachilleratos de formación técnica, como lo comenta esta estudiante:

Pero es para meter más Bachilleratos Técnicos. Cosa que no viene facilitándole al estudiante que accede a una educación más fácil porque si se llena de técnicos, todo aquel que trabaja como yo de mañana y de tarde, y de noche tiene que ir a estudiar, no va a tener el privilegio de poder trabajar porque tiene que cumplir lo que tiene que ser horario opuesto, ¿entendés? Doble escolaridad. Entonces, sería imposible (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 8).

Por último en esta sección, pero no menos importante, aparece en uno de los pasajes una cuestión sobre desigualdad de género. En específico, una consecuencia de dicha desigualdad como lo es la violencia de género, que también se vive en las instituciones escolares. Al respecto, una de las estudiantes comenta cómo algunas acciones realizadas por el CE son bloqueadas por profesores y directivos:

En el colegio no nos permiten hablar de igualdad de género o de la lucha de la eliminación de la violencia hacia la mujer... no nos dan ese espacio. O sea, yo, que lucho por la eliminación de la violencia a la mujer, hablarles a las mujeres de qué es un acoso, qué es un acoso callejero, qué es un acoso vía redes, un cyberacoso... no me permiten porque, te comento, en el colegio de por sí hay acoso por parte de directivos, profesores... lo que la gente calla. Pero cuando nosotros proyectamos y queremos hablar de eso, directamente nos cortan porque simplemente a ellos les perjudican, porque nosotras despertemos a las personas que no saben o que estén siendo informadas de lo que está pasando (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 10).

### 3.2.2.3 Coyuntura

En esta categoría se consideran factores y circunstancias que permean en el ámbito político, social, cultural, y que influyeron tanto como antecedentes de la acción directa como en la toma de colegio en sí. Así, se consideran asuntos como la corrupción imperante en el país y la burocracia.

La corrupción es uno de los temas que fue mencionado con mayor frecuencia por los estudiantes entrevistados. En varios pasajes se relata cómo esta situación es enfrentada a diario por ellos, y cómo se convierte en una de las líneas principales de combate del reclamo estudiantil.

En algunos colegios ya se realizaban actos de protesta contra hechos de corrupción que involucraban a directivos. Una de las estudiantes manifestó lo ocurrido un tiempo antes del hecho que se estudia en esta investigación:

En mi época las obras aún no estaban terminadas, las que correspondían al FONACIDE por ejemplo todavía no estaban terminadas. El problema con mi director se acababa de solucionar en ese momento, digamos, porque en ese 2016, en el mes de marzo, nosotros hicimos una serie de protestas y un paro también en mi colegio para destituirle al director. Se le sumarió también a él por desviación de fondos y todas esas cosas (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 12).

En otro caso, una entrevistada menciona algunos niveles alarmantes de sobrefacturación, y cómo funciona la corrupción en varios niveles de complicidad. La importancia de estos temas radica en que estos hechos sirven de base para la formulación de reclamos y demandas de los estudiantes, a desarrollar en detalle en la siguiente sección:

Mientras más alumnos, más dinero ingresa dentro de las instituciones en los dos desembolsos, que es capital y lo que sería para nuestro uso. Pero ellos, impresionante...sobrefacturación que hay en el colegio es impresionante. Lo que es de 15.000 aparece 150.000 luego. Por eso no hay transparencia en el colegio, ni con el CE, ni con la Dirección General, y mucho menos con la Comisión de Padres. Ahí hay todo un trueque de la gran siete... (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 11).

Creo que los órganos que están ahí, los principales, como la dirección, los profesores... secretarios, deberían ser eliminados un poco de ahí, o controlados, visualizados, algo así para que corten eso de raíz porque, como se dice, la corrupción... viene siendo en sí corrupción, ¿verdad? Hay que extirparlo de una, porque es un cáncer que va expandiéndose. Entonces, se extirpa de una y se saca, para que uno esté limpio y curado. Y es lo que intentamos muchas veces ya (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 10).

A nivel de cartera de Estado, uno de los antecedentes principales de la toma en el CNRA fue el caso conocido como “coquitos y cocidos de oro”, que fue grandemente criticado por la opinión pública y los estudiantes en general:

Nosotros le titulamos también ‘coquitos’<sup>46</sup> y cocidos de oro<sup>47</sup>, porque veíamos que se sobrefacturaba. Veíamos un litro de cocido para eventos, por ejemplo, se pasaba la factura ‘cien mil guaraníes’, un litro... de lo cual millones de litros siempre en cada evento que tenía el MEC. O chipitas y cosas así. O sea, nada que ver los gastos en que se llevaba el dinero (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 5).

---

<sup>46</sup> Panificados.

<sup>47</sup> Té hecho de yerba mate.

En otras experiencias, una de las estudiantes relata como, a consecuencia de la repercusión alcanzada tras la toma de colegio, algunos profesores intentaban congraciarse con ella o tenerla de su lado por eventuales situaciones que puedan exponerlos o evidenciarlos en su mala acción:

Me querían hacer pasar “así-así” nomás todas las lecciones porque yo hice la toma gua’u<sup>48</sup>. Ella va a pasar. Tipo, me preguntaban qué nota yo quería, y así, no... yo quiero que me dejen. Si me tengo que aplazar, me aplazo. Así era. Y me tomaban la palabra y me aplacé en ocho materias en la primera etapa (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 21).

Por último, una de las variables dentro de esta categoría es la burocracia. Esta es una de las razones principales expuestas por los estudiantes ante la caída del techo del CNNSA, causando la postergación de la construcción y posterior reparación de la institución días previos a la toma del CNRA. Este fue el catalizador principal del quiebre por parte de la ONE de la mesa de diálogo estudiantil con el MEC: “El Nuestra Señora pasaba, tuvo una cuestión de años de lo que era el título, que era del Ministerio de Salud, que no le correspondía, entonces como que se quedaba en stand by y nadie le hacía caso” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 7). Este eterno “stand by” demostró la desidia del Estado y la poca capacidad resolutive en materia de conflicto entre sus instituciones, convirtiéndose en la gota que colmó el vaso para los estudiantes: “Tipo, nuestras peticiones jamás pasaban, tomaban mucha burocracia, mientras que el colegio se caía literalmente” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 7).

---

<sup>48</sup> Expresión guaraní que expresa un supuesto. Del guaraní, “supuestamente”.

## 4 ANÁLISIS – PARTE II

Este capítulo tiene por objetivo presentar la segunda parte de las dimensiones y categorías analizadas en la investigación. La dimensión de las reivindicaciones abordará las categorías “políticas públicas demandadas” y “formas de acción”, mientras que la repercusión de la toma se abordará en dos niveles: colectivo e individual (o de autopercepción).

### 4.1 REIVINDICACIONES

Esta dimensión se enfoca en conocer y describir la base de la lucha de los ESP de Paraguay, con especial foco en la Organización Nacional Estudiantil por ser los protagonistas de la toma de colegios analizada en esta investigación.

Además de conocer cuáles son las políticas públicas que demandan estos estudiantes, esta sección tiene como categoría las formas de acción que realizaron en su momento para la consecución de dichas demandas.

#### 4.1.1 Políticas públicas demandadas

Las demandas realizadas por los estudiantes secundarios están dirigidas principalmente al Poder Ejecutivo como su interlocutor directo, con foco en la figura del MEC, a fin de garantizar la educación como un derecho básico. Como dicha institución es la encargada de instrumentar lo necesario para el cumplimiento de este derecho a través de políticas públicas, es aquí donde los estudiantes secundarios como actores políticos buscan incidir a fin de transformar su realidad.

En ese sentido, una de las demandas que resalta en los relatos es la de mayor inversión en educación:

Y siempre reclamamos el 7% de inversión en educación, porque nosotros apenas llegamos al 5% por ahora creo, y todavía no se está logrando lo que se quiere. Inclusive el 7% no es nada, debería ser el doble, para poder llegar a un nivel educativo. Porque nos encontramos en el puesto 139 de Educación, y es muy bajo. Todo eso nosotros plantamos en una lista y le enviamos al MEC. Nunca recibimos respuesta (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 5).

Así también, la calidad educativa sale a relucir como una cuestión que no solamente atañe a los estudiantes de colegios nacionales, sino a todos en general, sin distinciones:

El hecho de ser estudiante de un colegio público tampoco hace que yo me sienta como que más... no sé, con más derechos a reclamar porque, desde mi perspectiva, todos estamos en el mismo nivel de educación... lamentable... y de mi parte al menos tanto un estudiante de colegio privado como de público tiene derecho por ejemplo a exigir que se invierta tanto en educación, o que se haga tal cosa en educación (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 12).

En la línea de calidad educativa, una de las estudiantes menciona sobre la precariedad de la educación en el país en cuanto a aspectos fundamentales como la laicidad y el enfoque de derechos, lo que también es objeto de reclamo de algunos gremios estudiantiles:

Hoy en día ya creo que los estudiantes se van enfocando y estudiando lo que son sus derechos. Yo anteriormente, meses atrás, lo que hacía era llegar a hablar sobre el derecho del estudiante ya que estudio lo que sería Defensoría de Derechos Humanos, entonces me iba y le decía cuál era su derecho y me decían: hijole. Muchas cosas que ellos no saben porque no le dan la educación que merecen (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 20).

Como sabemos, el Paraguay tiene que tener una educación laica, siempre está metida la religión, siempre está metido lo que sería el sector político, cosa que no debería ser así. Nosotros deberíamos recibir educación como se debe sin que se incluya lo que diga la iglesia o un sector político. Yo soy una persona súper creyente, pero yo creo que estaría mucho mejor que la iglesia y lo político se aparten de lo que sería la educación (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 20).

Otro de los pilares de los reclamos estudiantiles, que tuvo especial mención en la sección anterior, tiene que ver con la infraestructura de las instituciones públicas a nivel país. Esta demanda fue uno de los principales reclamos hecho por los estudiantes, convirtiéndose en bandera de lucha de la toma del CNRA:

Ese simbolismo que tiene el colegio era demasiado importante en la vida de cada adolescente. Todos pasamos la mayor parte del tiempo en el colegio, y todo lo que nosotros vivíamos, nos ayudó a tomar consciencia, lo que nos impulsó a incluirnos lo que es el tema de las organizaciones, de los movimientos, tenía que ver con lo que nosotros veíamos que pasaba en un colegio. Era: 'mirá, este colegio se derrumbó', 'a este colegio le falta tal cosa', 'no puede ser que ellos estén dando clase en el piso'... y porque es... ¿en dónde más vas a demostrar tus ganas de que cambien las cosas en relación a la educación si no es en un colegio? Era nuestro escenario, no había otro lugar que podíamos usar para expresar mejor lo que queríamos (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 11).

Estas demandas no eran nuevas. El sector estudiantil plasmó las mismas en reiteradas oportunidades durante las mesas de trabajo conformadas con los demás gremios estudiantiles y el MEC, en donde también se mencionaban otras peticiones no menores, como kits escolares y boleto estudiantil:

Esas eran reuniones técnicas que se llamaban eh... mesas técnicas, que teníamos mensualmente, así como teníamos mesas técnicas que eran CEBE (Consejo Emisor del Boleto Estudiantil) que, el CEBE por ejemplo era solamente, específicamente hablaban sobre las problemáticas del Boleto Estudiantil acá, ¿verdad? Tipo, el bono estudiantil. Y la mesa técnica era más general, era almuerzo escolar, hablar sobre kit escolar, era hablar sobre infraestructura, inversión, gasto, y todo eso (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 8).

En este punto vale hacer mención nuevamente de que, a decir de los propios estudiantes, los resultados de estas mesas de trabajo eran insuficientes, o servían más para proyectar una imagen a la sociedad de diálogo y abertura por parte del Estado: “nos dimos cuenta que era solamente una pantalla tipo las reuniones porque sí hablábamos con la ministra pero de ahí, de esa mesa no pasaba más nada. Tipo, el Ministerio en sus redes sociales subía que mantenía reuniones con los estudiantes, tipo hasta ahí y ya, subía y nada más” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 8).

Con esto se pone en duda hasta qué punto el Estado reconoce a los estudiantes como interlocutores directos, es decir, como actores políticos capaces de participar en la formulación y evaluación de las políticas públicas que los concierne como estudiantes. En ese sentido, también los estudiantes buscaban en sus acciones este reconocimiento:

[...] estábamos conscientes de que no es porque tomábamos el colegio el Paraguay iba a subir en el ranking de educación. Pero sabíamos que era un comienzo, de algo había que empezar para que las autoridades se dieran cuenta de que *nosotros estamos queriendo ser dueños de nuestra educación, y que queríamos lo que nos corresponde como estudiantes* (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 6, cursivas mías).

En suma, las reivindicaciones demandadas por los estudiantes secundarios sirven como motor durante la lucha, especialmente en los momentos donde se debilitan las fuerzas a fin de recobrarlas:

era hacer ese esfuerzo, tipo, no podíamos bajar la guardia, teníamos que conseguir, ya estábamos hartos nosotros, tipo... vamos a pensar así, ya te querías rendir, ¿verdad? Pero pensabas: noo... no vamos a esperar, los colegios se estaban cayendo, la educación es paupérrima, los estudiantes

sufren, se mueren de hambre, no se concentran, no estudian, ¿entendés? Era todo eso. Entonces, a pesar del cansancio, nosotros teníamos convicciones. Eso siempre nos ayudó a mantenernos firmes hasta donde podíamos (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 29)

En cuanto a la lucha estudiantil en sí, es importante resaltar los referentes históricos que los mismos poseen, y que forman la base histórica de sus reivindicaciones. Sobre todo, el hecho de que ellos se identifiquen como actores políticos que están escribiendo parte de la historia:

Sé que pasó también... o sea, hubo revoluciones estudiantiles [...] en Chile, que hubo en Brasil, que antes, en época de dictadura esto no se podía hacer y se intentó, inclusive hubo jóvenes que murieron, como lo que fue el 23 de octubre, los alumnos del CNC... entonces, todo eso, yo ahora hago un recuento de dos años después... no puedo creer, dos años ya pasaron, dos años ya pasaron... y en Paraguay simplemente diez chiquilines pudieron sacarle a un ministro, cosa que solamente hoy en día el Presidente tiene el poder de hacer eso, y a nosotros nos escucharon y logramos (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 8).

Así también, destaca en los relatos que estos estudiantes, conscientes de los costos que toda lucha tiene, continuaron adelante con lealtad a sus ideales, ya no pensando como individuos sino como actores que forman parte de un colectivo:

[...] presión, extorsión... pero ahí dijimos: 'no, lo lamento pero... pero no tengo cara para aceptar esto, no voy a ser reconocida como la traidora de la educación, como quien engañó al estudiante... puedo ser todo lo necesitada que quieras, puedo ser re pobre, pero no voy a vender los ideales de nadie ni mis ideales, ni ya lo que habíamos pactado con los compañeros (Entrevista Toma C.N. República Argentina 03, 2018, p 14).

Sobre todo, ellos relatan que contaban con la convicción suficiente y el conocimiento de sus reivindicaciones, ya listos para pasar a la acción: “¿Qué vamos a hacer cuando estemos adentro? Vamos a ver qué pasa, pero ya sabemos lo que vamos a exigir. Nos encerramos y fue así *‘ya sabemos lo que vamos a exigir’*” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 11, cursivas mías).

#### 4.1.2 Formas de acción

Dentro de esta categoría, se contemplaron las siguientes variables:



#### 4.1.2.1 Antecedentes

Los estudiantes secundarios realizaron varias acciones previas a la toma de colegio como tal. Una de las más recordadas por los entrevistados fue una sentata realizada en la Plaza Uruguaya para debatir sobre el último caso de derrumbe de parte del techo del CNNSA una semana antes de la toma del CNRA. Posterior a esta actividad, los estudiantes se dirigieron al MEC para manifestarse, exigiendo que la Ministra Marta Lafuente “dé la cara” y enfrente la situación que afecta a varias instituciones del país, o que directamente renuncie al cargo:

Me invitó a lo que iba a ser una sentata. Me fui, me sumé a la sentata con ella, también nos fuimos e hicimos una manifestación frente al MEC, aproximadamente entre veinte personas, un poco más. Ahí fue que yo le llevé a D. conmigo (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 3).

Esta acción, antes que tener una respuesta en el momento por parte de la Ministra Lafuente, tuvo una repercusión mediática. El “diálogo” entre estudiantes y la Ministra se daba a través de la prensa:

[...] Nos manifestamos frente al MEC, y nos recibieron con policías y cascos azules... no nos tocaron ni nos hicieron nada, pero no nos hicieron caso tampoco. Y a la noche, en el noticiero, la ministra respondió, nos respondió a nosotros que estábamos afuera, y nos dijo: ‘en mi agenda no está renunciar, y no les voy a hacer caso, chiquilines revoltosos’ Esa fue la respuesta que recibimos (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 5).

Los entrevistados evalúan la repercusión obtenida con estas acciones previas, incluyendo algunas marchas de las que participaron en años anteriores. En palabra de ellos, uno de los inconvenientes es la duración de la medida: “yo creo que la sentata, las marchas, son algo así que ni les interesa... un ratito nomás te vas y te manifestás, y a ellos ni les estresa nada porque saben que va a ser un ratito. Es una medida que va a terminar [...]” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 7). En otro caso, concluyen que no poseen la fuerza necesaria para obtener una respuesta eficiente, acorde a la situación reclamada:

[...] Se están burlando de nosotros, están poniendo en riesgo a miles de alumnos paraguayos, y dijimos: ¿qué vamos a hacer? Porque si seguíamos así a raíz de, qué se yo, de marchas, de sentatas, que eran movilizaciones, o sea, habituales de estudiantes, no tenían un muy gran impacto, o sea, tenía impacto pero no era lo suficiente como para que haya una acción (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 7).

Ante este tipo de respuestas por parte del MEC, los estudiantes secundarios realizaron una advertencia que refería a tomar acciones más duras al respecto:

Y esa misma noche recibimos una llamada de AAM, que nos invitaba a las cabezas de esa pequeña manifestación que hicimos. Ahí dimos una advertencia o una llamada de atención a la Ministra, y le dimos 48 horas de tiempo, que ya contaba desde ese domingo hasta el martes. No recibimos respuesta alguna. Al contrario, ella se borró del mapa. Me acuerdo que le tiré una frase: 'en nuestra agenda tampoco está rendirnos' (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 5).

Es decir, la seguidilla de hechos de corrupción y desidia por parte del MEC, sumado a los reclamos reiterados que realizaron a través de diversas acciones sin respuestas concretas, hizo que los estudiantes llegaran al punto límite:

[...] estuvo una problemática del Ministerio que fue 'el cocido de oro', sobrefacturaban las cosas para sus reuniones, desde ahí veníamos arrastrando eso. Después la caída de los colegios, fue así, darnos cuenta de que ya no estamos para aguantar ese tipo de situaciones, y de que organizados podemos lograr lo que nosotros nos proponíamos (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 35).

#### 4.1.2.2 La toma como acción

En cuanto a la toma del CNRA como acción directa, los entrevistados coinciden en que el objetivo principal de dicha acción era la renuncia de la Ministra Lafuente:

Había varios objetivos. Uno, que renuncie Marta Lafuente. Que a través de eso consigamos el mejoramiento y la continuidad de la parte edilicia del Nuestra Señora de la Asunción, porque ese fue el detonante. Tipo, Marta nos hizo esto, que Marta renuncie y que venga alguien que sí cumpla (Entrevista Toma C.N. República Argentina 03, 2018, p 4).

Fueron categóricos en su pedido, según ellos, porque estaban cansados de hablar sin ver resultados concretos, por lo que ya no había negociación posible en este caso:

Cuando estábamos ahí adentro, ella nos quiso mandar camionetas para ir a buscarnos, para que nos vayamos a hablar con ella, para que todos lleguemos a un acuerdo y que esté todo bien. Ahí el Presidente se iba a reunir con nosotros... de todo nos ofrecieron. Pero nosotros ya no queríamos hablar. Así que, nosotros pedimos que si de verdad ella quería hablar con nosotros, que se vaya al colegio. Pero nosotros de ahí no salíamos. Hasta que ella diga: 'yo renuncio'. Incluso ella cuando nosotros le dijimos que ella se vaya al colegio, ella dijo 'no, mi agenda está llena'. Por eso nosotros le dijimos: 'bueno, nuestra agenda también está llena. Queremos tu renuncia o no salimos de acá'. (Entrevista Toma C.N. República Argentina 06, 2018, p 8).

Sobre la elección de este modelo de acción, existen varios pasajes que explican esta determinación. En primer lugar, varios entrevistados mencionan la necesidad de actuar con medidas extremas ante la inacción del Estado: “¿Sabés qué? No está pasando, nos levantamos de la mesa técnica de diálogo’ [...] Nos levantamos y vamos a hacer una medida más extrema: tomar una medida más extrema de manifestación” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 12).

Esto no significa que en algún momento hayan considerado alguna acción que desenvuelva violencia:

No podemos hacer nada con violencia porque es contraproducente. Nosotros, la mayoría somos mayores de edad, yo todavía no era mayor de edad cuando eso pero los otros sí, estábamos también con ese miedo, pero dijimos: hay que correr el riesgo porque de otra manera nadie nos va a hacer caso. Y ‘el que no llora, no mama’ (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 6).

Es más, los estudiantes comentan que si bien estaban cansados de tantas largas por parte del MEC, así como frustrados por no ser tomados en serio en sus reclamos, no decidieron realizar la toma sino hasta el último minuto en donde no tuvieron ningún tipo de manifestación por parte de la Ministra Lafuente.

[...] que noten que tenemos poder, que somos ciudadanos también y que el ciudadano tiene poder. Más bien fue eso, y ahí nació la idea de la toma y ahí recién se decidió bien: ‘vamos a hacer esto’, porque es la última instancia que podemos quemar. O sea, no podemos tampoco ir a romper todo el MEC, no va a ser correcto. Tiene que ser algo que se pueda ver que estamos ahí, que se nos vea, y que podamos reclamar lo que nos molesta sin necesidad de dañar nada (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 9).

Así, esta acción también fue pensada para llamar la atención de la opinión pública sobre la situación que estaba atravesando la educación en el país: “[...] es la única forma en que la gente va a decir: ‘híjole, estos chicos se están moviendo porque están viendo algo mal dentro de lo que está pasando acá en el Paraguay’. Entonces, la única medida de fuerza es tomar el colegio...” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 7). Sobre todo, que no sea tomada como un acto de rebeldía juvenil, sino de estudiantes que luchan por el cumplimiento de sus derechos: “Que la gente diga: ‘en serio esta gente quiere estudiar, quiere progresar’, porque no es tampoco que hicimos porque: ‘che, da gusto el kilombo’ y esas cosas... era realmente seria nuestra lucha” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 6).

Otro de los motivos por los cuales escogieron realizar una toma fue por la novedad que envuelve la acción, así como también el “factor sorpresa”, lo que definitivamente generaría una repercusión tanto en su interlocutor directo como en la sociedad en general. Una de las estudiantes menciona: “de todo ya habíamos probado. Y dijimos que era la única medida que en ese momento no se había hecho todavía, una medida que iba a sorprender y que iba a captar la atención que nosotros necesitábamos para lograr el objetivo” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 11).

Sobre la novedad, una de las entrevistadas comenta: “queríamos una medida drástica pero no conocíamos la medida porque en el Paraguay nunca se había hecho esto, que nosotros sepamos, nunca se había hecho esto. Entonces, nosotros teníamos también nuestros miedos, obviamente” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 8). Por lo mismo, la opinión pública tampoco sabía de qué se trataba, lo que generó sobre todo curiosidad así como suposiciones:

[...] algunos se escandalizaban. Y otros así tipo ‘ha de ser cerrar el colegio, dejar que entre la gente, dejar que salga, tomar un ratito’. La gente pensaba que era parar las clases por un día, que los profesores y alumnos vayan, cerrar las puertas, y estar ahí nomás sentados debatiendo. O estar afuera, qué se yo... pero no pensaban que era ‘nadie entra, nadie sale’. (Entrevista Toma C.N. República Argentina 03, 2018, p 6).

En este punto, cabe resaltar la influencia que tuvo el movimiento estudiantil de la región, muchos de los cuales utilizaron este tipo de acción de “cuerpo presente” al momento de realizar sus reclamos. Una entrevistada comenta al respecto: “hasta que nos llegó la idea de tomas de colegio que se hacían en Chile, y también Argentina. Pero como ejemplo usamos más las de Chile. Nos parecían más fuertes” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 03, 2018, p 4). Otro estudiante complementa: “[...] vimos que en Chile hacían eso entonces como que en Paraguay nunca se hizo, decidimos hacer...” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 7).

El desconocer lo que es una toma fue el “factor sorpresa” para varias audiencias de dicha acción. Por un lado, los estudiantes del colegio tomado: “ellos también se sorprendieron porque yo a mis compañeros no les comenté que iba a haber una toma específica ahí en el colegio” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 13). Una de las entrevistadas comenta la razón por la cual esto no fue divulgado:

¿Por qué no les comentamos a los compañeros? Porque hay personas que realmente al principio no van a apoyar porque se van a asustar. Hay jóvenes que al principio no van a estar de acuerdo, nadie está de acuerdo con una idea revolucionaria al comienzo. A todo el mundo le asusta el decir 'vamos a tomar un colegio, nos vamos a encerrar con los compañeros para pedir...', tipo, es así algo loco que nadie va a hacer tampoco. A principio, nadie se va a animar... alguien que esté bien de su cabeza no se va a animar [Risas]. Entonces, mejor nomás entre nosotros (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 10).

Otra estudiante explica otra razón importante para mantener el sigilo de la acción:

Decidimos que el primero iba a ser República Argentina, entonces convocamos a los alumnos de ese lugar, obviamente no a todos los alumnos porque si nosotros hubiéramos hecho eso, los directivos ya se iban a enterar y obviamente que iban a estar ahí rodeando el colegio para que nadie entrara. Entonces, tuvimos qué hacer eso de convocar solamente a algunas personas del colegio República Argentina y de otros colegios que nos ayudaron en ese momento, y decidimos: mañana martes 3 de mayo, e hicimos (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 7).

Las familias de los estudiantes también demostraron su sorpresa, principalmente al enterarse de la acción a través de la prensa, y no a través de sus hijos. A continuación, algunas reacciones:

Yo estaba prendida ahí a la tele y mi mamá estaba ahí. Y me dijo: "vos no me contaste nada de que esto iba a pasar" me dijo. "Y no, mami... lo que pasa es que queríamos que fuera, mantener entre nosotros hasta cumplir". Y me dijo: "¿qué vos hacés acá, por qué no estás con ellos?". "Sí, ahora me voy a ir". Y ahí agarré mis cosas y me fui (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 9).

Yo le dije a mamá que me iba a hacer una sentata. Y a las 10 de la mañana, ya en transmisión en vivo, último momento... [Risas] 'Se toma el República Argentina' y mi cara ahí en la ventana, mirando... Me llama si que ya mi mamá, y fue: '¿Dónde estás? ¿Qué estás haciendo? Te vi en la tele...' y todo eso (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 16).

Mi mamá me llamó a las diez de la mañana, y me preguntó así súper tranquilita... '¿Vos qué hacés?', así me habló. Y 'holaa...' dije yo... y estaba una cámara enorme en mi cámara, y yo hablando ahí por celular y escuchaba mi voz de fondo. O sea, ella estaba escuchando un programa que era de un periodista que me estaba bajando la caña porque para algunos éramos como patoteros. '¿Dónde estás?', me preguntaba... '¿qué hacés?', me decía... era raro que me hablara de esa forma. Había sido estaba re asustada mi mamá y escuchando en la radio que una tal B. estaba encerrada en un colegio exigiendo educación. ¿Quién más va a ser? Yo, ¿verdad? Obvio, porque yo era la que toda la semana me estuve plagueando (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 10).

Así también, hubo estudiantes secundarios que formaron parte de la toma del CNRA, pero que hasta el último momento desconocían de qué se trataba la acción. De

esto se puede inferir que, por lo menos para los actores que participaron a última hora, no hubo injerencias de agentes externos que hayan podido “entrenarlos” o “adoctrinarlos”:

Me acuerdo que B. me dijo: ‘vamos a hacer una toma pero no le digas a nadie’. Bueno, uno luego no sabía ni qué era la toma y no le iba a decir a nadie porque no sabía [Risas] Entonces, simplemente le dije a mi mamá que íbamos a tener un encuentro de estudiantes: ‘vamos a hacer una sentata, ¿me puedo ir?’ ‘Sí, andá...’ Me fui, ‘¿qué es la toma, qué vamos a hacer?’ Comentaron un poco, y después: ‘nos vamos a encerrar hasta que ella salga’. Híjole... fue así, o sea, ‘¿qué está pasando? ¿Dónde vine a meterme?’. Algo así fue... (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 5).

Aunque, por otro lado, para estudiantes que participaron del planteamiento inicial y organización de la toma, también hubo variables que no podían controlar. Una de ellas era la demora de la renuncia de la ministra, tal como lo explica a continuación:

En realidad estaban dos compañeros adentro. D. y T., y estaban ellos dos, y dijeron: ‘nosotros vamos a entrar pero nosotros podemos estar hasta el mediodía porque tenemos exámenes’. ¡Tenían que rendir! Tenían que rendir... y, después, nosotros ‘sí, claro... no creo que estemos tanto tiempo porque ella se va a asustar. Van a salir ya al mediodía’ le dijimos, ¿verdad? [Guiño y risas]. Entramos, y B. dijo: ‘vamos a rezar, que vamos a salir y todo va a estar bien’. Nooo... ¡¿Qué rezar?! Nosotros queríamos estar bien, queríamos estar tranquilos, ¿verdad? B. súper pacífica... y ellos querían salir al mediodía. Nosotros les prometimos que sí, que para el mediodía ya iban a salir a rendir. Se iban a ir a rendir porque ellos entraban a la tarde en otro colegio, porque todos éramos de distintos colegios. Y bueno... no renunció la ministra y ellos ya estaban desesperados por su examen [Risas] Sus profesores ya les escribían al whatsapp, les decían que no se preocupen, les apoyaban totalmente. Pero nosotros dijimos que iba a renunciar rápido, pero tampoco teníamos problema de estar más tiempo ahí. Era el tiempo que tenía que ser (Entrevista Toma C.N. República Argentina 06, 2018, p 7).

Un último aspecto en cuanto a la elección del lugar físico para realizar la toma tiene que ver con el significado del colegio como institución para los estudiantes, así como también con asuntos estratégicos de la coyuntura y la ubicación. En primer lugar, una de las estudiantes resume el significado del colegio como espacio físico para la realización de una toma:

El colegio significa la educación que uno recibe. El colegio es el lema de donde uno va y crece académicamente. Para mí por ejemplo es sagrado prácticamente lo que uno da en el colegio, porque ahí es donde te forman. Lo que uno aprende desde chiquito, desde joven, la enseñanza que un profesor le deja, lo que va aprendiendo ahí, es lo que uno refleja después en la sociedad en sí. O sea, no hay mejor lugar que hacer una toma o representar la educación que el colegio (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 13).

Otra de las entrevistadas destaca el sentido de pertenencia: “el colegio es de los secundarios. ¿Por qué no tomar algo que es nuestro y dar eso a la hora de defendernos? Porque el colegio es nuestro, no nos pueden echar de lo que ustedes y nosotros llamamos ‘nuestra segunda casa’” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 03, 2018, p 6).

Así, uno de los factores para haber elegido el Colegio Nacional República Argentina como institución a ser tomada es la relación existente entre el CE del colegio y el gremio de la ONE:

El Centro de Estudiantes del Colegio Nacional República siempre tuvo una relación muy estrecha con la ONE, con la organización, porque... qué se yo, la presidenta anterior del Centro de Estudiantes era presidenta de la ONE también, después, yo secretario general y presidente de la ONE también, entonces, el República siempre tuvo una relación con la ONE. Entonces, la mayoría de los que éramos del Centro de Estudiantes del República éramos miembros de la organización... (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 6).

Sin embargo, cabe aclarar que la idea de la toma del CNRA nació del gremio de la ONE y, como organización que representa a los estudiantes en general, se cuidó el asunto de la representatividad a la hora de realizar la acción. Así, una de las características principales de esta toma es la presencia de actores de varias instituciones escolares pertenecientes a un gremio estudiantil:

[...] iba a ser mejor que haya estudiantes de otros colegios, que se den cuenta de que no es solamente un colegio el que está llevando la toma sino que son varios estudiantes organizados por una causa, entonces dijimos: ‘es importante que estén de otros colegios’ (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 19).

Sobre el lugar físico de la toma, los estudiantes entrevistados mencionaron que fue una cuestión de estrategia: “decidimos tomar el República porque era como un colegio bastante estratégico en el sentido de la infraestructura y lugar, ¿verdad? Porque era en el Centro, capitalino, era un colegio bastante cerrado, solamente tiene dos entradas” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 7). Además de lo físico, también benefició el que el colegio esté vacío ese día: “ese día después no iba a haber clases porque era capacitación docente. Cada mes hay capacitación docente, y en Capital tocaba los martes, y en Central y demás departamentos eran los miércoles” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 9).



Todas estas facilidades indicaron que “el República” era el colegio ideal para iniciar esta medida de fuerza. En palabras de una de las entrevistadas:

El República Argentina no es tan grande, es todo cerrado y yo creo que, analizando un poco eso, que es muy cerrado, no es grande, no había gente ese día... se pensó más por eso, porque era más fácil hacer una toma en ese colegio para hacer una medida de fuerza, para iniciar una medida de fuerza [...] Encima, daba a la calle y sin ningún problema había comunicación por parte de adentro hacia afuera (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 7).

#### 4.1.2.3 Organización de la toma

Sobre la organización de la toma del CNRA, existen varios aspectos que llaman la atención. Uno de ellos tiene que ver con la división de los actores entre “los de adentro”, es decir, los que realizaron el encierro en el aula como tal, y “los de afuera”, quienes estuvieron coordinando acciones y relaciones con autoridades fuera de la institución.

Esta sección presenta comentará con ayuda de pasajes de los relatos estudiantiles cuáles eran los roles que desempeñaban los estudiantes secundarios, así como también la dinámica que se gestaba en donde se encontraban. En cuanto a “los de adentro”, se hablará también de la misión de resistencia que tenían, así como también la cuestión de la identificación como grupo.

Por último, se hará mención especial sobre la improvisación que tuvieron que realizar como grupo, haciendo frente a las circunstancias y dándole un diferencial en cuanto a otras tomas realizadas tanto en Paraguay como en la región.

La división de grupos en la toma del CNRA se dio, a más de la cuestión de la edad (que ya fue analizada como categoría en la dimensión “actores”), por un asunto de organización de grupos, pensando en la coordinación de acciones con otros colegios agremiados. Uno de los estudiantes dijo al respecto que:

No era solamente todo centrarse en adentro, ¿verdad? Porque necesitamos mucha gente movilizándose afuera, ¿verdad? Principalmente eso nos sirvió muchísimo después porque después de la toma se fueron sumando muchísimos colegios más, que se querían organizar, que querían hacer tomas, y cómo iban a hacer, ¿verdad? Entonces, si todos estábamos adentro, todo lo que sabíamos, ¿cómo le íbamos a hacer? Vamos a tener que llamar, venir, que vengan hasta nosotros hasta la ventana, explicarles cómo hacer ahí en medio de todo el kilombo, entonces no... dijimos: ‘no va a funcionar, vamos a necesitar gente afuera’ (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 19).



En cuanto a las roles de quienes realizaron la toma desde adentro, la figura principal fue la de la vocería. Una de las entrevistadas comentó que “la vocería se compartía. Eran V. y B. siempre los principales pero venía la prensa y le buscaba a cualquiera, entonces cualquiera hablaba. Con eso no había problema” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 18).

La primera función que cumplían los voceros era la de conocer muy bien sus reivindicaciones como estudiantes y como organización. Así también, se volvió fundamental el dialogar con el exterior, sobre todo con la prensa:

Entonces yo siempre, con teléfono en mano, hablando a los periodistas. ¿Por qué hacen la toma? Tal cosa. Y respondía. ¿Quiénes son los que están? Y le escribía quiénes somos, qué organización somos, por qué hacemos, cuáles son nuestras reivindicaciones (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 23).

Los estudiantes “de adentro” también comentaron sobre la dinámica interna en el encierro. Uno de los relatos comenta sobre cómo idealmente estaban planeadas las cuestiones básicas de la estadía en la toma:

Nos dijeron que nosotros íbamos a bañarnos, que íbamos a ir a dormir a nuestras casas, que íbamos a tener alimentos de sobra, que no iba a pasar nada, que era como una medida de fuerza nada más, que nadie nos iba a hacer nada y que no tengamos miedo, que pasó lo contrario [Risas] Fue todo lo contrario... (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 6).

Ante el cambio de planes, que será desarrollado en detalle más adelante, la dinámica interna tuvo que ceñirse a lo que les permitía el espacio físico que estaban ocupando. Al entrar, la organización era la siguiente:

Nos sentamos y nos organizamos antes que nada. ¿Qué íbamos a hacer, cómo íbamos a actuar ante esta situación? Hablamos, debatimos un poco y analizamos también lo que estábamos haciendo. Después era limpieza, o preparar la comida, o dormir, lo primordial [...] nos turnábamos prácticamente para dormir porque, hijole, la prensa estaba así siempre y vos no podías dormir porque la ventana estaba abierta (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 14).

Aquí llama la atención el asunto de mantener las ventanas abiertas, principalmente por ser el medio por el cual se comunicaban con el exterior. A pesar de las bajas temperaturas que comienzan en la época en el país, esto no fue impedimento para continuar:

¡Con la ventana abierta! Encima que estábamos más cerca del río, en el centro... nosotros con la ventana abierta, no teníamos colchón, no teníamos edredón... teníamos que dormir sobre las mesas, re duro... con nuestro abrigo

todos acurrucaditos, intentando sobrellevar el frío [...] siempre con comida. Comida es lo único que no nos faltó. Siempre tuvimos (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 16).

Así también, una de las estudiantes describe lo que atravesaban para higienizarse:

Me acuerdo que el bañito que teníamos, solo había una canilla y un inodoro. Y nos turnábamos para bañarnos ahí con agua súper fría. Me acuerdo de que hacía diez grados más o menos, igual nos bañábamos con agua congelada. Nos moríamos de frío. Nos organizábamos otra vez entre nosotros (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 16).

Por otro lado, otra cuestión de organización dentro de la toma fue la vigilancia. Al considerar que las ventanas permanecieron abiertas en los cuatro días de ocupación, los estudiantes decidieron instalar un sistema de vigilancia en el cual se alternaban en grupos, primando sobre todo mantener la relación y el diálogo con el exterior. Un estudiante describe la dinámica:

Y éramos así: 'vos podés quedarte despierto vigilando mientras, qué se yo, cinco duermen y cinco están despiertos', porque en toda hora, por más de que sea de madrugada, gente que salía de su trabajo llegaba, se quedaba, hacía vigilia, porque eso se hacía, hacían vigilia, hacían carpas, todo tenían ahí afuera frente al colegio. Entonces, la gente más que nada quería tener también relación con los que estábamos en la toma, tipo querían ir a hablar y eso. Entonces es importante eso, siempre mantener ese diálogo. Entonces dijimos: 'tal persona va a dormir ahora, estás cansado, dormí. Despertate vos y vas a hacer tal cosa'. Y así, nos designábamos los trabajos (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 24).

Ahora bien, la particularidad de esta toma, concerniente en especial al asunto de permanecer encerrados, también ocasionaba diferentes dificultades en los estudiantes secundarios. Uno de ellos menciona la presión que les ocasionaba que el objetivo principal seguía sin conseguirse:

Nosotros dijimos: 'en nuestra agenda tampoco está renunciar', tipo le retrucamos a la Ministra, que nosotros tampoco íbamos a bajar la guardia ni nada por el estilo, que íbamos a mantenernos firmes, entonces eran momentos tensos porque escuchábamos lo que decía, y para nosotros era muy difícil porque ya pasamos por mucha presión (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 29).

De esta forma, el continuar encerrados comenzaba a causar en algunos jóvenes consecuencias psicológicas, según comenta una de las estudiantes: "ya me trabajó psicológicamente que yo quería quedarme ahí, no quería salir de ahí. No importaba que Marta ya haya salido, yo me quería quedar ahí. No me quería separar de ellos, ya

me apegué a ellos” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 18); en otros, el encierro ya causaba desesperación. Una estudiante comenta:

Yo por ejemplo soy una persona que no puede estar encerrada mucho tiempo. Me desespero. Y tenía una compañera que tenía el mismo problema casi. Uno de mis compañeros se empezó a engripar muy mal, y otra de mis compañeras también. Todos nos empezamos a sentir mal porque era un lugar muy chiquito, éramos diez personas, y estábamos encerrados con la presión de muchísima gente afuera (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 18).

A esto también se sumó la falta de sueño: “ponele que si dormíamos, dormíamos tres horas máximo, mucho ya. Era así, después el cansancio ya te afectaba porque no podías más dormir, era tipo ruido todo el día, eran gritos afuera” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 29).

En suma, lo descrito anteriormente en cuanto a dinámica interna de la toma influyó de forma importante a la hora de considerar el levantamiento de la misma. Si bien los estudiantes secundarios consiguieron hacer frente a la situación a pesar de las limitaciones físicas, no eran condiciones aptas para continuar por mucho tiempo. Así, comenzaron a atravesar por problemas de salud, lo que también colocó más presión sobre los actores y la dinámica en sí:

Se liberó la toma porque mi compañera que estaba (enferma) no se mejoraba, yo tampoco me mejoraba, entonces algunos ya se estaban sintiendo muy mal, tipo... eran cuatro días encerrados entre diez personas en un aula relativamente pequeña... nos afectó de manera psicológica, física... porque fue muy diferente... las tomas de otros colegios sí eran toda la institución, podían tener más espacio para recrearse, inclusive si necesitás estar solo porque te da pues esa necesidad por ejemplo de estar un rato solo, nosotros no teníamos eso... entonces, nos afectaba [...] fue así una decisión: la toma del República se levanta, no obstante, las demás tomas siguen hasta conseguir una respuesta (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 27).

Así, en palabras de uno de los estudiantes pertenecientes al grupo de “los de adentro”: “la actividad dentro de la toma, en realidad, los diez que estábamos ahí adentro era una actividad más de resistencia. Era resistir, era aguantar, era hacer el esfuerzo... ‘la toma va a seguir hasta que vos renuncies y fin’. No había mucho qué discutir” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 24).

Sobre la resistencia como misión de los estudiantes que estaban dentro del aula, si bien se comprende que las condiciones en las que se encontraban los jóvenes eran producto de circunstancias específicas (encierro por temor a la violencia policial, tiempo

de consecución del objetivo de la acción), se resalta la actitud de los mismos a fin de mantener la acción en su esencia:

No es fácil estar encerrado, ¿verdad? Entre diez en una piecita donde había un bañito, y ese era todo el espacio que tenían. Estábamos preocupados pero ellos estaban ahí, prendidísimos. Si hay que estar quince días acá, estamos quince días acá. Así, por suerte. Y también por suerte no tuvo qué alargarse tanto (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 15).

En todos los relatos, los estudiantes secundarios mencionaron que lo que tenían claro era resistir:

Sabíamos que se entraba pero no cuándo se salía (Entrevista Toma C.N. República Argentina 03, 2018, p 8).

No teníamos problema de estar más ahí. Si teníamos que estar más días, íbamos a estar más días (Entrevista Toma C.N. República Argentina 06, 2018, p 7).

Resistir hasta que salga Marta y ver para poner alguien en el poder ahí. Alguien que sea capaz y que valga la pena, que esté ahí para los estudiantes (Entrevista Toma C.N. República Argentina 05, 2018, p 5).

Me acuerdo que cuando entré ahí, una vez que se me subió mi adrenalina ya no me podían parar. A mi compañera también le dije: 'No vamos a salir de acá. Nos vamos hasta que nos peguen. Que nos peguen y nos lleven a todos' (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 7).

De ahí no salimos más, exactamente [...] hasta que el cuerpo aguante, básicamente (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 21).

De esta manera, y tras haber obtenido el objetivo principal de esta acción, los actores "de adentro" ya estaban listos para abandonar la toma. Sin embargo, todavía había trabajo por hacer. Esto generó diversas tensiones, especialmente para quienes continuaban encerrados:

Ella renuncia un jueves al mediodía básicamente, muchísima emoción, fue tipo: 'vamos a salir ya, por fin, estábamos cansados...' pero después se toma la decisión de que queríamos seguir la toma hasta conseguir realmente una respuesta [...] se decidió así que no salgamos los que estábamos adentro, entonces ahí hubo un... percance, porque nos... ya estábamos muy tensos, entonces fue así tipo: 'chicos, por favor quédense' y nooo, kilombo, nos peleamos un poco, entonces... lloramos algunos, ya llorábamos, kilombo... y fue así. Después, nos calmamos. Vamos a tratar de resistir más. 'Pero tal persona está enferma, no se aguanta, vamos a ver hasta dónde, no vamos a exigir más de lo que podemos'. Y nada, después se entendió eso, que ya era llegar hasta los límites... físicos... ¿entendés? Entonces se decidió bajar la toma del República (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 29).

Por último, cabe resaltar que dentro de la dinámica interna existió una unión de grupo. Hay que recordar que los estudiantes que estuvieron encerrados se conocían

entre sí de forma superficial, previamente a la toma: “De vista nos conocíamos. Pero ahí dentro del República nos hicimos muy amigos luego [...] todos juntos decidíamos qué íbamos a hacer. Como dijiste, como una familia” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 05, 2018, p 10).

En este punto, fue primordial fijar reglas de convivencia dentro de la toma: “Hablamos bien luego entre todos y dijimos: estas son las reglas, nadie se va a enojar por nada, no va a haber peleas... nosotros estamos acá por una causa. Y vamos a luchar por esa causa nomás, sin importar nada” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 06, 2018, p 9). En el fluir de la dinámica, el grupo se fue cohesionando, bien por saber que estaban juntos por la causa, pero también se infiere que por el hecho de ser jóvenes, y tener cuestiones en común por su propia condición:

Había gente que venía a visitarnos pero desde la ventana hablaba con nosotros. Conocimos muchísima gente a través de eso. Nos pasábamos hablando, debatiendo, quitándonos fotos... aparte, por vía celular mirábamos nuestra foto en la prensa y nos matábamos de la risa de nosotros mismos (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 17).

También se destaca la organización horizontal en cuanto a información, comunicación y toma de decisiones, lo que pudo haber influido ciertamente en cuanto a la unión de grupo se refiere:

Era: ‘chicos, vamos a reunirnos y vamos a hablar’. Era hablar todos, escuchar todas las opiniones, a mí no me parece tal cosa, a mí tampoco me parece... nunca fue así de una persona o dos personas dicen todo lo que van a hacer. Realmente era más horizontal [...] Era por la causa, vamos a aguantar, vamos a llevarnos bien, porque eso es lo importante (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 31).

Sobre la organización afuera de la toma, esta quedó en manos principalmente de quienes fungían como asesores del gremio de la ONE, es decir, secundarios que habían culminado sus estudios el año anterior, y que se encontraban terminando su gestión gremial en el primer semestre del año.

La función principal de estos actores tenía que ver con la logística, relaciones con autoridades y prensa, y organización de la acción a nivel gremial. Una de las estudiantes resume las actividades en las siguientes:

Organizar las reuniones con los demás gremios, ver cuáles serían los próximos colegios a tomarse de Capital, designar quiénes se iban a ir a apoyar a las demás ciudades, ir a los programas en los cuales llamaban a representantes de gremios, cosas así... (Entrevista Toma C.N. República Argentina 03, 2018, p 8).

Otra de las dirigentes agrega algunas más:

Organizarle a la gente que se iba frente al República porque muchos colegios marcharon hasta el República. Organizar, alentarles [...] La gente era la que nos escribía, nos mandaba fotos por la página como te dije: 'colegio tal también está tomado'. Entonces lo que hacíamos era publicar en nuestra página nuevamente: 'colegio tal, de tal lugar, se encuentra tomado también desde este momento'. Así era (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 16).

De esta forma, si bien estos estudiantes no se encontraban dentro del aula realizando la toma, la dinámica externa se daba centralmente en las afueras de la institución. Comenta una de las estudiantes:

No paraba un segundo, me moría de sueño en algunos momentos... recuerdo que la primera noche hacía frío ya. Estábamos los que estábamos manejando desde afuera. Entramos en el colegio República, pero como la única parte que estaba tomada era el salón donde estaban los diez, nosotros estábamos desde afuera esperando la hora para ir a tomar el Comercio 2. Era sin dormir, cansancio, porque teníamos que responder esto, responder aquello. En los momentos libres que yo tenía libre informaba a mi mamá qué tal yo estaba (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 17).

Así también, se incluye en las actividades de la dinámica externa que los actores intentaron en todo momento proyectar una imagen pacífica y ordenada de la acción. Tal es así que inclusive incentivaban a hábitos de limpieza fuera del recinto educativo:

Lo que siempre incentivábamos nosotros era pasar bolsas de basura negras nosotros mismos, y queríamos que la gente de afuera limpie el lugar donde estaba. Siempre manteniendo la limpieza porque nosotros queríamos enseñar cómo hacer una manifestación sin que nadie salga mal y que sea bien alentador. Porque a la par que nosotros no permitíamos que haya bombas, no... no permitíamos que venga gente con palos, banderas... si ibas a llevar una bandera, una bandera así patria... permitíamos bombos, redobles y eso para la batucada, hasta ahí. Pero después lo demás ya no porque queríamos hacer una manifestación, una medida extrema, siempre en el margen pacífico de todo eso para mantener el orden... (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 18).

Para cerrar esta sección que trata sobre la organización de la acción, es importante mencionar algunas cuestiones que estuvieron fuera del planeamiento inicial de la toma. Es decir, actividades que fueron objeto de improvisación por parte de los actores dadas las circunstancias:

a) Tiempo de planeación y decisión: si bien los estudiantes ya habían realizado investigaciones sobre acciones efectivas a tomar, así como también tuvieron discusiones sobre lo que sería mejor, la decisión de realizar la toma llegó unas horas antes de dicha acción: "hicimos nosotros en la madrugada de ese día" (Entrevista Toma C.N. República Argentina 03, 2018, p 7);

b) Modelo: los actores mencionaron que se inspiraron en las tomas de colegio realizadas en Chile. Sin embargo, uno de los estudiantes afirma que más bien se hizo como surgió: “no copiamos realmente. No es que imitamos tampoco. Fue algo que se dio. Fue algo que dijimos: “una toma es así” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 11);

c) Actores: como se mencionó anteriormente, el plan inicial era contar con aproximadamente veinte a treinta estudiantes en toma, lo que luego se redujo a diez por cuestiones como miedo a la violencia policial, temor en sí, entre otros. Entre estos diez, estaban estudiantes que no tenían pensado en participar de la acción “desde adentro”;

d) Control de la infraestructura: los actores comentan habían escogido el República Argentina por facilidades de infraestructura para realizar una toma, lo que tampoco sucedió: “nosotros contábamos con que íbamos a tener en control todo lo que sea la infraestructura de la escuela, el colegio, o sea, toda la institución en sí, toda la infraestructura institucional. Pero no salió como esperábamos” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 20).

- Aula: a causa de la presencia policial con violencia, el grupo de estudiantes secundarios que quedó adentro buscó refugio aleatoriamente en una de las aulas. Por miedo, decidieron encerrarse:

De la puerta, encimamos todo lo que serían sillas, mesas, éré eréa<sup>49</sup>. Desde la puerta luego salía una hilera larga de mesas todas apretadas, así para que no se pueda abrir la puerta. Porque se tenía que abrir hacia adentro y entonces cuando empujen no iban a poder abrir porque la puerta iba a estar cerrada. Y para quitar todo eso de ahí era un kilombo, y dijimos: ‘acá nadie entra y nadie sale... hasta que Marta salga’ (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 16).

- Ventanas: casualmente, el aula escogida poseía dos ventanas. Estas fueron fundamentales a la hora de comunicarse con el exterior y recibir provisiones para los siguientes cuatro días. Tampoco estaba planeado que sea de esa forma:

Tenían las dos ventanas que daban hacia Cerro Corá, e íbamos a poder mantener un contacto con la ciudadanía desde ahí [...] nos quedamos ahí atrincherados no salimos más en cuatro días (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 20).

<sup>49</sup> Del guaraní, expresión que indica “entre otros”.



e) Tiempo de duración: este factor tampoco estaba considerado de la manera en que sucedió. En los planes originales, los estudiantes iban a realizar cambios, controlar la entrada y salida a la institución tomada, cuestiones logísticas como alimentación, entre otros. Es decir, el encierro como tal no formaba parte del plan: “nadie pensaba que, tipo, iba a ser la toma e iban a entrar y se iban a quedar cuatro días seguidos. No estaba en nuestro plan...” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 21).

En suma, a pesar de que los estudiantes tenían contempladas varias cuestiones como horario, lugares, personas, materiales, las circunstancias los obligaron a tener que lidiar con la improvisación. Una de las dirigentes realizó una reflexión al respecto:

Por suerte la ciudadanía también ayudó porque nosotros no habíamos pensado en las provisiones para los estudiantes que estaban adentro del colegio. Empezamos a recibir donaciones... y con todo eso, algunos de nuestros compañeros salieron enfermos de ahí, pero eso fue un golpe de suerte porque no era algo que nosotros hubiéramos pensado. No planeamos por ejemplo: 'che, ¿y qué pío van a comer nuestros estudiantes?' [...] (Fue) bien planeado... hasta cierto punto [Risas] Tuvimos nuestras falencias, obviamente, porque era la primera vez que hacíamos algo así y que tuvimos suerte... sigo recalcando hasta hoy que tuvimos suerte nomás porque de otra manera hubieran terminado mal creo yo... (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 8).

#### 4.1.2.4 Canales de comunicación

Lo referente a canales de comunicación de los actores de la toma presenta tres particularidades. Una de ellas ya fue mencionada superficialmente al comentar la relación de los estudiantes con las autoridades a través de la prensa. En este caso, se vuelve a comentar para resaltar a los medios como vehículo y plataforma de diálogo entre estos interlocutores. Una de las estudiantes afirma: “Inclusive el Presidente me estaba llamando en mi línea así, queriendo hablar conmigo, y nosotros respondiéndoles solo de la tele” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 8).

La segunda tiene que ver con la importancia adquirida por un elemento inusitado como lo es la ventana del aula. Los estudiantes resaltan la utilidad de la misma en varios aspectos como, por ejemplo, una tarima improvisada para informar a los manifestantes fuera de la toma: “Querían saber detalladamente cómo ingresar, cómo



tomar sus colegios... más bien sería ahí... tipo, yo me subía a la ventana, me colgaba, y desde la ventana les hablaba a todos los estudiantes que llegaban” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 03, 2018, p 9).

También, la ventana sirvió de medio de mensaje seguro ante la situación de los celulares intervenidos. Una de las dirigentes comenta: “Era la ventanita. De hecho, esperábamos que la gente así se aleje un ratito para decir las cosas que teníamos qué decirle [...] la prensa estaba ahí por la ventana, ¿verdad? No salía luego de ahí” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 15). Otro de los estudiantes menciona que si bien era difícil la comunicación por la cantidad de gente, finalmente era la forma más segura:

Solamente nos comunicábamos por dos ventanas del curso, o sea, de esa aula que daba hacia Cerro Corá, era un poco difícil, pero sí tratábamos de mantener el diálogo. No tanto hablar por whatsapp [...] Pero sí, hablábamos ciertas cosas en el grupo pero cuando era algo así muy importante venían, reunión en la ventana, y ahí hablábamos personalmente. Y si tenían reuniones afuera ellos nos comunicaban lo que se decidía, si nosotros teníamos reuniones adentro les comunicábamos a los de afuera, y así (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 18).

Una última cuestión acerca de la ventana tiene que ver con que cumplió un papel preponderante a la hora de dar aliento a quienes hacían el acto de resistencia dentro de la institución:

En un momento ellos no querían saber nada de nadie, y nosotros, por la ventanita, a dar fuerzas. Por la ventanita, a tranquilizar. Por la ventanita, a informar. Porque ellos estaban incomunicados algunos ya. Y era... ‘sabés qué, tal colegio ahora ya se unió’, ‘sabés qué, dicen eso’. Todo era por la ventanita (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 15).

En tercer lugar, destaca la comunicación de persona a persona, también como forma segura de pasar información. Por un lado, esto contribuyó a que el foco inicial de la toma se concentre en Asunción y área metropolitana:

Dentro de la organización misma la organización no pudo llegar a todos. No íbamos a poder decirles a los de Caazapá, Piribebuy: ‘vengan, les vamos a contar acá’, porque movilidad, pasaje, tiempo... entonces nos concentramos acá, y la información fue pasándose así, con cuidado, personalmente, ni siquiera por llamada, por mensaje, por whatsapp. Eso, nada (Entrevista Toma C.N. República Argentina 03, 2018, p 7).

Por otro, este método implicó que los desplazamientos que realizaran los actores a distintos colegios de la capital, lo realicen mayormente caminando, esto teniendo en cuenta los costos logísticos:

L., yo, otro muchacho que era el asesor de la organización [...] nosotros ahí empezamos a caminar colegio por colegio, ese era nuestro método. En Asunción al menos nos manteníamos nosotros, que éramos los que podíamos estar por ahí, y era irnos del República al Comercio 2, del Comercio 2 a tal colegio, y así... bajé mucho de peso [Risas] porque tuve que caminar bastante... (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 13).

#### 4.1.2.5 Apoyo de otros sectores

El apoyo a la acción realizada es uno de los factores más preponderantes que indica, más allá de la validación de la toma como medida en sí, la aprobación y reconocimiento de las demandas que los estudiantes secundarios intentaban reivindicar. Así, el Estado paraguayo, en la figura del MEC como sujeto demandado, se vio presionado a dar una respuesta concreta ante estos pedidos.

Uno de los sectores principales en apoyar a los secundarios en toma del CNRA fue el de los propios estudiantes del país. Esto se dio de diferentes maneras, como por ejemplo, tomando sus propios colegios:

Apenas se enteraron que nosotros estábamos haciendo eso, algunos colegios ya dijeron: 'no, basta. No vamos a dar clase hoy porque no podemos estar nosotros acá y ellos allá'. Después ya se tomó creo el segundo colegio, creo que fue el CTN, después ya fue el Comercio 2, que nosotros tomamos al siguiente día (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 9).

Así también, otros estudiantes imitaron la medida en sus colegios a partir de ver a sus compañeros dentro de la toma del CNRA, como fue el caso del Colegio Fernando de la Mora:

[...] ese mismo día, a la noche ya se tomó el Fernando. Y el Fernando mantuvo la toma ocho días [...] se fueron los del Fernando a darnos su apoyo. A las cinco o seis de la tarde fueron. Después, a las nueve o a las diez ya se tomó el colegio. O sea, la gente que se fue a apoyarnos se fue al Fernando directo a tomar el colegio. Fueron muchos... creo que fueron veinte alumnos los que se habrán ido junto a nosotros y apoyaban... pero en sí, en el Fernando apoyaban más de doscientas a trescientas personas. El colegio estaba repleto de alumnos una vez que nosotros levantamos la toma (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 15).

De esta forma, se inició una toma masiva de colegios a nivel nacional, lo que no fue esperado por los entrevistados. Una de las estudiantes comenta que ese momento ya no pertenecía más a un gremio en particular sino a los estudiantes secundarios de Paraguay: "Y no era más la ONE nomás, sino eran todos los estudiantes. Ahí ya era

algo a nivel país. Todos los estudiantes secundarios nos movilizamos para tal objetivo” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 13).

Los estudiantes relatan sus reacciones ante la muestra masiva de apoyo:

Nosotros no sabemos en realidad lo que pasó en los colegios, pero era una masa de estudiantes [...] Venían todos uniformados, todos juntos con carteles. Y algunos de nuestros amigos de los colegios nos decían que los directores no les dejaban salir, pero ellos en masa se pusieron y salieron. No pudieron con todos ellos. Las chicas del Santa Teresita, nos dijeron: ‘nos van a suspender a todas porque nosotras vinimos a apoyarles’, del privado... (Entrevista Toma C.N. República Argentina 06, 2018, p 12).

Sobre todo, mencionan la autoorganización por parte de los secundarios que fueron a mostrar su apoyo frente a la institución tomada y el ambiente de unión y alegría que se generaba:

Entre ellos hablaban, se empezaban a conocer, se daban fuerzas entre todos... canticos por aquí, canticos por allá, que ni siquiera nosotros tuvimos qué organizar [...] surgían en el momento. Lo de la noche de la fogata y la gente que vino a apoyar, el mini festival que se armó por ejemplo fue totalmente espontáneo. Era ‘yo me autoconvoco’ y me voy a tocar mi guitarra y ya. Fue genial (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 19).

De esta manera, quienes estaban encerrados realizando la medida de fuerza sintieron una aprobación por parte de sus pares. Una de las estudiantes comentó lo siguiente:

Desde un principio dije que estaba re bien lo que estábamos haciendo. Que era la única forma, la única salida que había. Después, lo que me dio un pirí así: ‘híjole, lo que estoy haciendo...’ fue cuando vi que los alumnos venían desde lejos, marchando, una cantidad exhuberante que se tuvo que cerrar dos calles, lo que sería Perú se tuvo que cerrar, una cuadra repleta de estudiantes, y no entraban más en la cuadra. ¡Se peleaban todos por llegar a la ventana! ¡Impresionante! Y había batucada, cantaban, gritaban, y te daba un pirí... un sentimiento de: ‘híjole, esto ko está bien... si no estaba bien, no iban a venir’. Fue muy alentador ver que los estudiantes se fueron... algunos se iban por ir, como todos en algún momento, como yo cuando me fui. Pero algunos se iban, las cabezas que se iban, se iban porque sabían. Híjole, era impresionante sentir ese apoyo, que el estudiante ya tomó la iniciativa... (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 17).

Inclusive, uno de los entrevistados comenta la sorpresa y emoción que sintió al momento de ver a estudiantes que normalmente tienen diferencias el dejarlas de lado para demostrar unión y apoyo a estos actores:

Presidente Franco y CNC [...] ellos se odian a muerte. Yo nunca estuve en esos colegios pero tengo un primo en Presidente y tengo amigos en CNC. Y los colegios que más se odiaban llegaron cantando, de la mano... llegaban muchísimos, muchísima gente así cantando, con alegría, toda la emoción,

furor... era impresionante. Me dio piel de gallina, te juro (Entrevista Toma C.N. República Argentina 05, 2018, p 11).

El apoyo de los estudiantes también fue posible gracias a las redes sociales:

Pero sí recibimos muchísimo apoyo a través de la página de Facebook de la ONE. En ese momento había demasiadas dudas. Nos escribía fulano del interior y nos decía: 'acá nos están amenazando los directores de que van a hacer tal cosa si tomamos el colegio'. Y en ese momento sí teníamos qué responder. Al menos yo estaba a cargo de la página con Noel y respondíamos todo lo que podíamos. Porque era increíble el impacto de las redes sociales, vos más que nadie sabés luego. En ese momento sí mucha gente acudió a nosotros a través de la página (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 13).

Esta herramienta fue fundamental a la hora de dar visibilidad a la medida. Una de las estudiantes menciona que: "Los compañeros vieron, se enteraron, comentaron, llegaba Whatsapp, veían en el Facebook nuestros nombres, nuestras caras, las fotos, y salían, se escapaban del colegio" (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 10). Inclusive, ella luego menciona el impacto a nivel nacional e internacional:

[...] me acuerdo que vino gente de Encarnación, alumnos de Ciudad del Este venían. Me acuerdo que llegaban así en colectivos... en el día. Al otro día fue peor, o sea, millón gente, toda esa madrugada había gente. Había concierto ahí en la calle. O sea, el apoyo fue automático, caído del cielo prácticamente. Fue de por sí un llamativo al alumno en sí: 'ellos son mis pares, hija de mil lo que está pasando en Paraguay'. Me acuerdo que inclusive estudiantes de Canadá, así hablando en inglés y todo, nos enviaron un saludo y nos hicieron llegar. Era increíble. Hasta ahora yo me acuerdo de todo y me da piel de gallina pensar en eso. Tuvo un impacto muy grande realmente (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 10).

Los estudiantes secundarios en toma también contaron con apoyo de sus familias. Si bien en varios de los casos esto tomó por sorpresa a padres y hermanos, no dudaron en demostrarles ese soporte en la causa. Una de las estudiantes comenta la reacción de su familia:

Y mi papá me acuerdo que me vio desde la tele, y todo emocionado me dijo "no vayas a salir". Primero me dijo: 'qué hacés, salí de ahí, te van a pegar, vos estás loca'. Él lo que estaba asustado. 'Cómo vas a hacer eso. Mirá si te pegan, te van a pegar, después qué va a pasar, te vas a ir al hospital...', así me estaba diciendo. Me asustaba, ¿verdad? Después, fue increíble. Pasaron cinco horas y él: 'no vayas que salir, mi hija', he'í. 'No vayas que a retirarte de ahí. Ni ahí luego que te muevas', he'í [Risas]. Ni aunque te ofrezcan plata que no vayas a salir. Era muy lindo eso. Después ya le vi a mi hermano. Con mi hermano siempre fui más apegada, y él ya estaba ahí afuera. Cuando eso ya pidió permiso en su trabajo inclusive para venir a verme (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 12).

Otro de los entrevistados expresó lo siguiente:

La primera noche sí se fue mi mamá, pero también era difícil llegar hasta mí porque había mucha gente colgada ahí en la entrada, tipo así nomás era, a medida de que estaba allá tal familiar mío, mi primo y eso, entonces desde lejos nomás era. Entonces sí, fue bastante difícil. Ponele que una vez por ahí llegó mi mamá hasta donde yo estaba, hasta la ventana específicamente para hablarme y tener un contacto físico (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 26).

En uno de los casos, una de las estudiantes menciona que, luego de resignarse a que no podía salir de la toma, finalmente le demostraron su apoyo:

Mi papá me llama y me reta demasiado, y le dije: 'bueno, bueno'. Se cortó la llamada. Después recuerdo que fue las cuatro de la tarde, y me llama a decirme que quería que me vaya a dormir a mi casa. Aparte no tenía plata y quería que yo me vaya. Le dije: 'no sé Papá si voy a poder salir... bueno, me voy a ir' le dije. Después de las diez de la noche, como ya vio que era imposible que salga, me dijeron que me daban el apoyo total y que mañana a primera hora ellos iban a ir a llevarme todo, lo que necesite, para que sienta el apoyo de mis papás y eso. Se fueron mis hermanos, los dos mayores, mi papá y mi mamá (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 16).

En esa misma línea, los estudiantes relatan sobre cómo los otros gremios estudiantiles expresaron su apoyo. Esto también fue de vital importancia para garantizar el éxito de la acción directa, ya que colocó más presión aún sobre los hombros del Poder Ejecutivo.

Así, en primer lugar, los estudiantes en toma del CNRA convocaron a los colegios pertenecientes al gremio de la ONE a nivel país a sumarse a la medida en sus respectivas comunidades:

Una vez que se hizo pública la toma ahí sí nosotros comenzamos a convocar a todos nuestros adeptos, a todos los colegios que correspondían a nuestra organización, y también invitamos a las otras organizaciones y colegios independientes para que se sumaran a la protesta [...] Fue un elemento determinante. Sigo pensando que si éramos el único colegio que estaba tomado tampoco nos iban a hacer caso (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 7).

Esto determina que la idea de la acción y la ejecución de la misma fue inicial y únicamente de la ONE: "La ONE trabajó sola, y los otros gremios fueron a ayudar lo que sería la movilización después de lo que nosotros hicimos" (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 14). Ya el apoyo de los demás gremios fue primeramente comunicado vía redes sociales, sin ningún tipo de acercamiento formal hasta ese momento: "fue por Facebook que nos enteramos que la UNEPY nos estaba apoyando, de que la FENAES también se sumaba. Y una forma, al decir ellos: 'nos

sumamos', sus colegios también se sumaron y cada uno por su cuenta" (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 15). Esto finalmente fue oficializado en una reunión durante la noche del segundo día de tomas:

Se sentaron las organizaciones, no te puedo decir yo porque estaba dentro de la toma pero nuestros representantes afuera se sentaron con las organizaciones, algunos colegios que no estaban en ningún gremio estudiantil, decidieron: 'no, todos estamos de acuerdo, todos luchamos por un fin, todos tenemos la misma causa entonces vamos a hacer esto todos juntos'. Ahí se dio esa unión de los estudiantes de todo sector, de gremios estudiantiles, se apoyaron, nos apoyamos, y nada... después ya no era más 'colegio de FENAES', 'colegio de UNEPY' ni 'colegio ONE', ya eran colegios nomás. Tipo, 'estudiantes de tal colegio tomaron...' Había colegios que ni siquiera pertenecían a ninguno pero nos escribían pidiendonos instrucciones o ayuda de cómo hacer. Y tipo, los que estaban afuera, si era posible, llegaban hasta la institución, hablaban con estudiantes, les decían: 'mirá, de esta manera hicimos nosotros, tenés que tener en cuenta estas cosas', y normalmente se tomaban a la noche, cuando no había nadie, ¿verdad? (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 22).

En suma, pesando más el objetivo final de la acción antes que las diferencias que puedan existir a nivel gremial, los ESP de Paraguay plasmaron su apoyo a nivel país con la unión a la medida de fuerza iniciada en el Colegio República Argentina:

Realmente yo ahí entendí que éramos todos uno, ahí no había diferencias, desde ideológicas a lo que pudo haber pasado antes, sino que en ese momento lo más importante era conseguir lo que se estaba pidiendo, y ya verles a ellos ahí para mí fue sentir que teníamos el apoyo total de los gremios educativos (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 20).

Los profesores, a través de sus sindicatos, también demostraron su apoyo a los estudiantes secundarios durante la toma. En uno de los casos, una estudiante comenta que este apoyo se dio con iniciativa de un profesor de la institución tomada:

El sindicato de los profesores estaba. Porque un profesor del República Argentina es del sindicato, y re nos apoyaba luego. Él estaba súper feliz porque en realidad los alumnos nunca se levantan así. Una vez si hacen una marcha, hacen por uno o dos días nada más. Después ya les mandan a amenazar. O les dicen: 'vamos a dialogar', y ya se calman... (Entrevista Toma C.N. República Argentina 06, 2018, p 11).

Sin embargo, ellos descartan versiones de que los estudiantes secundarios en toma actuaron por injerencia de algunos dirigentes o sindicatos de profesores, ya que resaltan que no hubo ningún contacto formal, sino de manera espontánea:

Los de la OTEP principalmente. Fueron los que se acercaron con sus banderines, marchan luego hasta el República, así como los colegios espontáneamente iban llegando... parecía una marcha organizada pero creo que todos se autoconvocaron y se fueron ahí con sus representantes (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 20).

Aunque, una de las entrevistadas comenta que las reivindicaciones estudiantiles también están ligadas de alguna forma a las docentes, por lo que el apoyo era inherente, sin robar el protagonismo de estos actores: “[...] no era una lucha para nosotros nomás. Los profesores también salían perjudicados en ese ámbito porque si el Ministerio no daba orden, ellos no tenían sueldo, no tenían rubro, no tenían nada. Entonces fue un apoyo en conjunto, en todo momento” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 19).

Entonces, la contribución de los docentes a la movilización estudiantil fue de gran importancia, demostrando la unidad del sector educativo en una causa que involucra a todos. Uno de los estudiantes que estaba dentro de la toma cuenta cómo vivió este apoyo:

Afuera de la toma, desde el principio hasta el final hubo micrófono abierto. Se instaló ahí un parlante, un micrófono, proyectores, todo. Se armó ahí una movilización. Entonces, no teníamos contacto directo con el docente, con el sindicato, sí había muchísimo apoyo, o sea, me acuerdo muy bien que estaban las banderas de los sindicatos docentes, los sindicatos venían y daban su apoyo, hay vídeos. Yo me acuerdo, veo vídeos así donde se hicieron, que están en youtube y eso, donde hablaban los docentes apoyando totalmente a nosotros. También hablando de las reivindicaciones docentes pero mostrando muchísimo el apoyo de ellos hacia nosotros. Sí hubo un apoyo muy grande docente (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 33).

Por último, el apoyo de la ciudadanía en general se hizo sentir en diversas formas. Por un lado, los estudiantes secundarios de la toma no habían pensado que duraría tanto tiempo, por lo que no planearon hacerse de provistas. Una de las estudiantes relata al respecto:

Antes de entrar, nos trajeron empanadas y agua los de la ONE [Risas] esas eran las funciones de los que estaban afuera: traernos comida. Después ya se terminó, ya tenemos hambre, ¿qué vamos a hacer? ¡Vamos a aguantar! Así estábamos... pero después la gente, no sabíamos ni de dónde, empezaron a traer así las cosas. Nosotros no esperábamos que nos traigan ni un pancito, nada... Pizza Hut, lomito, McDonald's también vino... [Risas] Don Vito y todo vino. Después ya cocinaban afuera, frente a la ventana empezaban a cocinar [...] los de Filosofía (Entrevista Toma C.N. República Argentina 06, 2018, p 10).

Es decir, la ciudadanía se organizó para realizar donaciones a los estudiantes en toma, demostrando de esa manera su apoyo en la causa:

Me acuerdo de que llovió comida cuando eso [Risas]. Era así. Una señora nos preguntó: ‘¿Tienen para comer? ¿Tienen para ducharse? ¿Cómo hacen todo eso?’. Nos preguntaban así: ‘¿Qué van a hacer? ¿Se van a quedar acá muchos días?’. Y era responder: ‘No, ahora mismo nosotros no tenemos nada’ ¿Y para qué luego? Ni en diez minutos llegó a patada comida, ropa... o sea, la gente



cuando quiere conseguir algo en Paraguay se mueve realmente. No puedo quejarme. El paraguay está hart (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 11).

Inclusive, los padres de familia del colegio tomado así como algunos estudiantes universitarios se organizaron para realizar una olla popular en las afueras de la institución: “Aparte de eso, los padres de algunos estudiantes del colegio hicieron una cocina básicamente ahí en la ventana donde nos cocinaban el almuerzo a nosotros también” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 28). Inclusive, se organizaron peñas nocturnas, en vigilia por la consecución del pedido de los estudiantes: “El miércoles a la noche creo que fue la vigilia en donde se fueron todos los músicos, hicieron fogata frente al colegio, fue una experiencia realmente inolvidable” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 10).

Otras formas de demostración de apoyo se realizaban a través de las redes sociales de los propios estudiantes. Una de las entrevistadas mencionó su experiencia:

La verdad que no dormí casi nada, no descansamos. Porque yo miraba mi celular y era increíble, hasta ahora extraño eso. Abría Facebook y todito mi nombre. Había como dos mil personas en mi chat y en mi whatsapp gente que no sé de dónde conseguía mi número. Llamabas, se cortaba uno, llamaba otro, toda la noche, toda la madrugada, y de todo el día en sí. Era saber que estaba sonando tu nombre en todos lados. La única llamada que me acuerdo que respondía sí o sí era la de mi papá, porque los demás era así millones de preguntas. Acá, ahí, y por todos lados... (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 19).

Si bien no se puede hablar de un apoyo absoluto, uno de los estudiantes concluye que: “A la mayoría del pueblo paraguayo le gustó. La mayor parte del país nos apoyó” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 05, 2018, p 12).

#### 4.1.2.6 El papel de la prensa

El papel que cumplió la prensa en lo que a la difusión de la toma del CNRA se refiere fue de preponderancia para el éxito de la misma, principalmente en lo que respecta a la repercusión del hecho en sí. También, contribuyó a generar presión al MEC por parte de la opinión pública por la amplia cobertura dada a la acción de los estudiantes secundarios, quienes reconocen que “sin la prensa tampoco hubiera sido nada” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 03, 2018, p 10).



Varios son los relatos de los protagonistas de este hecho que hablan que la prensa fungió de “mensajera” en el diálogo entre los estudiantes secundarios y la Ministra Lafuente. Una de las estudiantes comentó que en ese momento:

Nos enterábamos lo que decían las autoridades a través de la prensa también. No era nada directo. Todo era la prensa. Marta Lafuente decía: ‘en mi agenda no está renunciar’. Nosotros respondíamos: ‘en nuestra agenda no está retroceder’. Y era así, vía prensa nuestro contacto, no fue directo. Por más de que nos conociamos todos (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 17).

Así también, los estudiantes comentan que tenían un sector de la prensa que, salve algunas hostilidades, colaboró primeramente en difundir el hecho. En palabras de una de las estudiantes:

[...] AAM, ellos ya sabían que posiblemente nosotros ese martes haríamos algo. No sabían qué, pero sabían sí que haríamos algo porque ya advertimos en el programa en vivo. Y nos llamaban. Después ya nos llamó Telefuturo... nosotros no sabíamos ni de dónde tenían nuestros teléfonos. Consiguieron no sé ni cómo. Después ya veíamos drones en el aire, y empezamos a cerrar todas las puertas, a trancar todas las salidas posibles (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 6).

Como fue mencionado, el trato al comienzo fue hostil, lo que provocó una reacción en algunos estudiantes que estaban dentro de la toma, así como lo relata un entrevistado:

La prensa, al principio fue muy hostil, tipo: ‘¿cómo van a hacer eso?’. Nosotros estábamos muy exaltados, era mucha adrenalina, entonces, yo por ejemplo al principio reaccionaba un poco mal, porque era así muchísima presión vos tratar ahí con la gente de la prensa que te dice: ‘no podés hacer eso’ (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 28).

Sin embargo, según los actores, el papel de la prensa cobró mayor importancia cuando conocieron que la ciudadanía en general apoyaba a los estudiantes secundarios:

Cambió bastante el discurso cuando se dieron cuenta de que la ciudadanía apoyaba bastante. Se daban cuenta de que reclamar que hacíamos las cosas mal iba a ser totalmente al pedo porque la ciudadanía pensaba: ‘hija de mil, estos jóvenes son demasiado valientes por lo que están haciendo’ (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 34).

Ahora bien, el papel antagónico en el sector estaba en manos de la prensa oficialista, que tuvo varios choques con los estudiantes. Uno de los primeros se dio a partir de un malentendido entre el periodista Enrique Vargas Peña y una de las dirigentes estudiantiles. Ella comenta que esto se dio:

Porque uno de nuestros puntos era pedir... que se vea la malla curricular del docente [...] Yo al menos no estaba enterada en ese momento pero había sido uno de esos pedidos también lo hacía la OTEP. Entonces, Enrique Vargas Peña me atacó: 'los de la OTEP les están manejando a ustedes, ¿qué quieren cambiar de la carta? Ahora mismo decime qué quieren cambiar', y yo ahí me empecé a discutir con él. Su objetivo yo creo que era dejar la impresión de que a nosotros nos están manejando los docentes. La verdad que en ese momento no supe zafar, quedé re mal porque de tan nerviosa que estaba le corté, ¿verdad? ¿Para qué hice eso? Todo el mundo en Twitter me empezó a atacar (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 21).

Esto fue motivo suficiente para que los medios correspondientes al Grupo Cartes, pertenecientes al aquel entonces Presidente Horacio Cartes, aprovecharan para desprestigiar la acción estudiantil:

Ellos nos destruían [...] De hecho, se inventaron así una historia de que esto fue algo planeado con los gremios docentes, con Blanca Ávalos, y yo así nunca le vi, o sea, le vi que estaba ahí pero así como te dije 'hola Blanca, sentémonos a negociar', no (Entrevista Toma C.N. República Argentina 03, 2018, p 12).

Otra de las estudiantes comenta la forma en que este grupo actuaba:

Había radios que eran del Grupo Cartes, híjole... tiraban todo de doble filo contra nosotros. Y todo lo que quitaban era contra nosotros. No tengo miedo de decir que era del Grupo Cartes porque da igual. Era así. Había sectores políticos que a ellos les afectaba. El Partido Colorado en sí, porque el Presidente en ese tiempo era colorado. Entonces, venían sus grupos, sus redes, venían a meternos presión para equivocarnos, decir algo que no queríamos, incentivar lo que sería la violencia... (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 19).

Así, la relación entre la prensa y los estudiantes secundarios en toma tuvo sus altos y bajos, por lo que se exponen aquí los pros y los contras de aquella exposición mediática. En primer lugar, el único y más importante pro de la prensa fue que, a partir de la difusión del hecho, los estudiantes secundarios lograron que la acción directa sea visibilizada de forma masiva. Uno de los pasajes menciona: "Nosotros teníamos que tirar un mensaje: 'se tomó el República Argentina', difundir en internet, y la prensa ya venía como un rayo porque ellos estaban pendientes a que nosotros íbamos a hacer una toma" (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 6).

Es decir, la prensa ayudó a que los estudiantes secundarios consigan captar la atención de la ciudadanía y, sobre todo, de su interlocutor principal. Esto, de la forma en que los actores querían que fuese: "Después ya empezamos a atender las llamadas y a advertir: 'si entran y nos sacan de acá, nos van a sacar golpeados o muertos, pero

no vamos a salir'. O sea, ya éramos densos, pero era para llamar más la atención de las personas [...]” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 7).

Ahora, en cuanto a los contras, los entrevistados expresaron en varios pasajes los sentimientos que los abordaban a la hora de exponerse a lo mediático. Los principales aspectos destacados por los jóvenes tienen que ver con lo que menciona una estudiante: “De repente ya tocaban cosas muy personales, se inventaban cosas, ya subían el tono de su voz” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 03, 2018, p 13).

Al comienzo de la toma sobre todo, muchos entrevistados mencionaron la hostilidad de los periodistas. Una de las entrevistadas comentó:

Ese momento de verme, qué voy a decir, cómo voy a responder esto que me preguntó... porque yo no tengo experiencia con la prensa [...] Ahí la responsabilidad es distinta porque no era solamente, yo no hablaba por mí, hablaba por mi organización y por el resto de los estudiantes. Esa parte sí fue un poco pesada para mí (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 18).

Así también, esto incluyó la exposición que tuvieron estos actores en sí, ya que permanecieron en la vitrina de la opinión pública a toda hora, durante varios días:

Si mal no tengo entendido había dos mil personas afuera, y muchísimas cámaras por nuestras caras desde que nos levantábamos hasta que nos dormíamos. No podíamos cerrar la ventana tampoco. Y cerrábamos en un tiempo pero no mucho. Sí o sí alguien nos golpeaba la puerta de madrugada, venían a hacernos entrevistas esos periodistas nocturnos, todos los programas nocturnos. Entonces llegó un momento donde ya eran cuatro días, y ya te asfixiaba. Éramos todos buena onda, nos tratábamos bien, pero había desesperación (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 18).

Esto no acabó con el levantamiento de la toma del CNRA. Es decir, se habían vuelto personas públicas: “Después de una semana, después de la reunión con Cartes, después de tipo volver a nuestras vidas normales... ni tan normales porque eso siguió meses después, tipo, la gente todavía hablaba sobre eso, era... tratar de sobrellevar” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 30).

Una de las consecuencias principales de la exposición mediática prolongada es la pérdida de privacidad, lo que fue comentado por varios estudiantes. Una de ellas dijo:

Lo que pude haber sentido pero más bien en lo personal fue más bien mi privacidad que se hizo muy pública. Todos sabían dónde yo vivía, mi colegio, mi edad, el año que yo cursaba, mis calificaciones, mis padres quiénes eran, mi hermano, mis redes sociales todos veían y me stalkearon un tiempo... veían mis

fotos de antes, comentaban... tenían buena onda y mala onda. Famoso esas personas que te trozan por Facebook. Inclusive yo después de eso empecé a estar en los medios, y siempre que yo me iba a un canal, o tenía buenas críticas o malas críticas, porque terminó la toma y fui más mediática inclusive después de eso. Hasta el año pasado, o este año inclusive a comienzos de año todavía estuve en los medios [...] Eso fue lo negativo para mí, mi privacidad y mi vida muy expuesta Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 23).

Otra de las entrevistadas comentó la situación que generaron los periodistas al descubrir que ella vivía cerca del colegio que estaba tomado: “Fue bastante complicada. Llegó un momento en que no quería más hablar... Llegaron a atropellar mi casa... lo mismo que hicieron los fiscales pero en mi casa [...] Alguien pilló que de algún lugar se estaban sacando las cosas...” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 03, 2018, p 13). En este punto, la pérdida de privacidad era tanta que no solamente los jóvenes se veían invadidos en la suya, sino también en la de su familia. A decir de una de las estudiantes: “me dolió bastante fue que se estaban queriendo meter con mi familia. Me acuerdo que se le estaba investigando a mi papá, que en qué trabaja, que tenía negocio, y eso me dolió. Eso fue así ‘¿nderachore’<sup>50</sup>, qué lo que pasa?” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 20).

Por último, los estudiantes comentaron sobre la tergiversación que acontece durante esta exposición. Una de las estudiantes mencionó que “en estos casos tuve que aprender a saber decir lo que quería expresar... ellos realmente tergiversan todo lo que decís, por más que siempre todo el mundo me dijo, parece que ahí me desperté y me di cuenta de que realmente es así” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 18). Esto, a su vez, trajo consecuencias en algunos casos:

Mi mamá me llama y me dice: “en tal canal, tal periodista está hablando malísimo de vos. ¿Supiste?”. “No, mamá... no supe pero ahora ya sé, ¡gracias!”. [...] ese era el tercer o cuarto día, ya había recibido la carga negativa de la prensa más la presión. Ya me hacía mal... con lo que soy nerviosa (Entrevista Toma C.N. República Argentina 03, 2018, p 13).

#### 4.1.2.7 Presiones y críticas

Los participantes de la toma del CNRA se expusieron a todo tipo de presiones y críticas tras la repercusión de esta acción. Estas provenían principalmente por parte de la

<sup>50</sup> Del guaraní, expresa disgusto o sorpresa ante una situación.

prensa, así como también de directivos e inclusive familiares. Todas ellas tenían la intención de suspensión de esta medida.

Por un lado, las presiones por parte de directivos sobre los estudiantes secundarios tenían que ver con cuestiones académicas. En este caso, el quedar fuera del sistema escolar: “Era: ‘que salgan, que salgan’ que si no, no nos iban a recibir el año que viene en el colegio, ‘no se les va a recibir en ningún colegio’” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 06, 2018, p 11).

Una estudiante menciona los cuestionamientos de la prensa: “teníamos la presión de: ‘mirá que están perdiendo mucha clase’, ‘esto ya no van a recuperar’, ‘mirá que si tu compañero se enferma’ (que pasó, ¿verdad?), ‘cuánto tiempo ustedes piensan estar así si no se logra’” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 21). Otro de los entrevistados comenta sobre las presiones que recibió: “Por parte de la policía, por parte de mi mamá también [Risas]. Como te digo, periodistas mismo nos dijeron: ‘¿no les parece una locura esto de tomar un colegio?’, porque hubo muchas críticas como te dije, a mucha gente le gustó y a mucha gente no le gustó” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 05, 2018, p 12).

Así también, existió una gran presión sobre el gremio en el momento en que las tomas se volvieron masivas y alcanzaron a realizarse a nivel país. Si bien por un lado en este hecho se basa parte del éxito de la medida de fuerza, por otro lado, ya no existía un control sobre lo que estaba aconteciendo. Una de las dirigentes estudiantiles compartió su experiencia:

Ya en un momento sentimos, yo sentí que se me fue de las manos. Era el manual de tomas... un vito del manual de tomas. Ya no teníamos más control de quién tomaba y quién no, qué estaba haciendo, si estaba haciendo bien... bueno, que sea lo que Alah quiera nomás ya (Entrevista Toma C.N. República Argentina 03, 2018, p 11).

Esto generó varias críticas, por lo que intentaron calmar las aguas con recomendaciones a quienes realizaban tomas en sus respectivos colegios:

En algún momento se acercaron... ‘hija de mil, kilombo ya se está armando, demasiado mal se está viendo’, pero no era la toma de nosotros, era la toma que estaban haciendo... entonces, en ese momento fue que dijimos, como había prensa: ‘chicos, la toma tiene que ser pacífica, les pedimos, le aconsejamos’, o vía whatsapp o redes (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 19).

También mencionaron críticas y comentarios de personas externas que no concordaban con la forma en la que los estudiantes realizaban sus reclamos y peticiones:

Ahora, sí recibimos también a algunas personas que se fueron a decirnos ahí: 'eso que ustedes están haciendo es una estupidez'. Y saber manejar eso tuvimos que manejar también en su momento. Le dijimos: 'bueno, siento que no estés de acuerdo...', tratamos de explicar nuestro motivo, tratamos de convencer... algunos se fueron de ahí convencidos, algunos otros no [...] eran civiles comunes. No eran ni estudiantes ni autoridades. Eran gente que decían: 'por qué están haciendo esto, ustedes deberían estar en clase' [...] Adultos, y también jóvenes que ya habían culminado sus estudios secundarios (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 18).

Una de las estudiantes también comentó sobre negociaciones que intentaron las autoridades en determinado momento de la toma del CNRA:

Quisieron abrir nuestra puerta la gente del MEC, quisieron entrar y negociar con nosotros. Negociar cualquier cosa con tal de que salgamos y no le saquemos a la ministra [...] Ya comenzaron a venir sus asesores, se subían a la ventana, querían abrir la puerta, querían negociar y ver la forma, pero ahí yo ya me hice modo caradura y no había forma, realmente no había forma de que nos convenza, porque yo pensaba que el simple hecho de que yo diga sí a algo, a alguna propuesta de ellos, va a provocar la decepción estudiantil. Y va a ser como que somos unas personas fáciles de comprar y no. Entonces, que se vaya nomás y gracias (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 17).

Sin embargo, a pesar de las presiones y críticas recibidas, los estudiantes secundarios se mantuvieron con las esperanzas de conseguir la renuncia de la Ministra Lafuente: "inconsciente y conscientemente sabíamos que iba a terminar bien. Que iba a renunciar y que íbamos a lograr, entonces fue así, decidimos no dejarnos llevar por esos comentarios, nuestra convicción era bastante clara, bastante sólida, nuestros reclamos eran justos" (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 34).

#### 4.1.2.8 Logros y reflexiones

En esta sección se destacan los logros principales de los secundarios tras la renuncia de la Ministra Lafuente. Se esbozan algunas reacciones, así como también las acciones posteriores a la toma del CNRA.

En primer lugar, los estudiantes reaccionaron con mucha emoción ante la consecución del objetivo principal de la toma, que era la renuncia de la Marta Lafuente. Una de las entrevistadas menciona que: "el momento en que renunció fue épico para

nosotros. Fue: ‘hija de mil, no puedo creer que logramos’. Así era. Incluso eran palabras textuales entre nosotros mismos: ‘no puedo creer, en serio renunció Lafuente, después que era tan terca...’ (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 21). Otra estudiante, que participó de la toma desde adentro, comentó que: “fue realmente muy emocionante porque nosotros sí teníamos la esperanza de llegar hasta ahí, pero no sabíamos por todo lo que íbamos a pasar durante la toma [...] Llegamos a ese punto porque de verdad necesitábamos un cambio” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 06, 2018, p 12).

Una vez alcanzado el objetivo principal, se procedió al levantamiento de la toma del CNRA. Uno de los estudiantes de adentro comenta el momento:

Se levantó la toma del República, hicimos una marcha simbólica desde ahí, desde el colegio (Cerro Corá y Constitución, o sea, entre Constitución y Brasil), hasta el Ministerio de Educación, que es cerca, en el Microcentro. Hicimos una marcha con todos los estudiantes, fue simbólica, llegamos hasta ahí, agradecemos el apoyo los diez de la toma, después se liberó (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 27).

Sin embargo, no hubo mucho tiempo para festejos. La renuncia, si bien era un pedido principal, no era el único que realizaban los estudiantes. Es más, existían cuestiones fundamentales de fondo que había qué solucionar aún. Una de las dirigentes reaccionó: “al fin... ‘órama<sup>51</sup>, amiga’ [Risas] pero no pude disfrutar [...] Ahí era ‘rápido, rápido, dos representantes de todos los que estamos acá afuera, asamblea en el Multiuso, FENAES, UNEPY, asamblea’, listo. Ya. ¿Qué vamos a hacer ahora?” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 03, 2018, p 15). Es decir, los estudiantes secundarios pasaron de la reacción a la acción nuevamente.

Otra dirigente comenta de qué se trató la reunión entre gremios tras levantar la toma del CNRA:

Nos sentamos y dijimos: ‘ya conseguimos esto, los otros compañeros siguen tomando sus colegios, tenemos qué pensar en ellos, no tenemos qué mantenerlos mucho tiempo ahí, entonces pensemos en cosas rápidas, puntos específicos que vamos a exigir para firmar el acuerdo con el presidente y que se termine con el acuerdo estas tomas’. (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 16).

---

<sup>51</sup> Expresión en guaraní que significa “ya era hora”.



En suma, los estudiantes sabían que no había tiempo para festejos porque ese momento era clave para formalizar sus exigencias y peticiones ante su interlocutor principal, el Estado:

No es solamente cortar una cabeza y que salgan miles más. No es solamente que fulana renuncie, sino que también se tomen medidas. Nos dimos cuenta en ese momento de que ese poder que teníamos en ese instante posiblemente después no íbamos a conseguir. Entonces aprovechamos. 'Tenemos el poder ahora, tenemos la atención de todo el mundo ahora, vamos a pedir lo que tenemos qué pedir' (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 10).

De esta forma, las organizaciones estudiantiles (ONE, UNEPY, FENAES, y colegios independientes) y el Poder Ejecutivo firmaron un acuerdo<sup>52</sup> en fecha 10 de mayo de 2016 en el que, a más de considerar legítimos los reclamos estudiantiles sobre calidad de la educación y la Ley N° 1264/98 "General de Educación" en su artículo 125, sobre los derechos de los alumnos<sup>53</sup>, establecieron los siguientes compromisos:

- Por parte del Estado: derogar la Resolución N° 4613 sobre reglamentación de la conformación y registro de organizaciones estudiantiles de colegios públicos, declarar Emergencia en infraestructura educativa y acompañar el proyecto de Ley de emergencia educativa en el Congreso, e instalar una mesa de trabajo entre las partes involucradas para estudiar puntos como reforma educativa, alimentación escolar, formación docente, aumento del presupuesto del MEC basado en el PIB;
- Por parte de los estudiantes: reiniciar las actividades académicas tras la firma del acuerdo, participar activamente de los planes acordados como contralores y monitores, y ser protagonistas del proceso "enseñanza-aprendizaje" para alcanzar la excelencia educativa.

La firma de este acuerdo entre las partes oficializó el final de las tomas de colegio a nivel país: "se hizo la firma de ese compromiso y, nada... cuando hicimos el

<sup>52</sup> Ver en Anexo: Acuerdo entre el Poder Ejecutivo y las Organizaciones Estudiantiles

<sup>53</sup> Se establece en los incisos b, "recibir una educación de calidad con el objeto de que pueda alcanzar el desarrollo de sus conocimientos, habilidades y valores con sentido de responsabilidad y solidaridad social", y f: "ser atendido y desarrollar sus actividades educativas en edificios que respondan a las normas mínimas de sanidad y seguridad, y que cuenten con las instalaciones y equipamiento que posibiliten la calidad de las relaciones humanas y del servicio educativo" (PARAGUAY, 1998, p. 21).



comunicado a toda la ciudadanía de lo que pasaba, ahí se levantaron las tomas” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 28).

En lo que se refiere a la evaluación de la toma como forma de acción y herramienta de protesta, los estudiantes secundarios realizaron diversas reflexiones al respecto. En este punto, interesa conocer la percepción de quienes fungieron como agentes en este hecho en cuanto a la utilización de esta herramienta.

Algunos estudiantes entrevistados coinciden en que quedó un arma de gran utilidad no solo para el sector educativo, sino también para otros sectores como el de los trabajadores. Una de las estudiantes comenta:

Yo creo que la toma es el arma más fuerte que hoy en día tiene la gente, los estudiantes, tanto secundarios como universitarios. Porque es un boom... ‘híjole, se tomó el colegio’. Y hasta que no se consiga lo que se pide, no se da por baja la toma. Lo mismo pasó en la Universidad Católica. Tuvieron meses de toma porque nadie les daba respuesta, hasta que llegó el día y consiguieron lo que querían (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 23).

Otra entrevistada afirma que la ciudadanía abrió los ojos con la toma, entendiéndose que la efectividad de los reclamos y pedidos radica en la forma en que se hacen visibles. Destacó también la inspiración que las movilizaciones estudiantiles representan en la sociedad:

Inclusive me acuerdo que después de la toma de colegios hubo toma de sindicato de choferes, hubo toma de colegios del interior, me acuerdo que me fui a dar charlas en Vallemí, que está a 9 horas de acá de Asunción. Y la gente de allá estaba queriendo hacer tomas porque había irregularidades en los colegios. El después de la toma fue abrir los ojos a la gente, por así decirlo. Gente que ya no era estudiante, gente de la universidad... y todo comenzó con el UNA no te calles en realidad, lo que fue revolución estudiantil. Empezó desde antes ya pero más sonó UNA no te calles y después nosotros (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 21).

Así también, los entrevistados indicaron que, si bien ahora existe una opción más de demostrar las inconformidades, también se debe considerar los motivos por los cuales se está realizando este tipo de acción. Una dirigente habla del efecto negativo que pudo haber causado la toma que ellos realizaron:

Durante los siguientes años, muchísimas tomas ya se hicieron, pero creo que un poco de efecto negativo tuvo porque muchas tomas, los alumnos ya piensan: ‘me peleé con fulano, toma de colegio ya’. Esa repercusión obviamente también iba a tener porque somos adolescentes, y la mayoría no está tan bien informada de las medidas que se pueden tomar, de las medidas alternativas, de esto, de aquello... y como vieron que se consiguió con la toma, todo ya quieren conseguir con toma. Eso es lo que yo más veo desde mi perspectiva porque en la noticia a cada rato veo: “dos colegios tomados porque...”. No desacredito su

lucha porque es totalmente válida cada lucha que se haga por mejorar sus propias instituciones. Solamente digo que antes de acudir a cualquier otra instancia ya van directo a lo drástico y creo que eso fue un poco también nuestra '¿culpa?', no sé, pero creo que luego de las tomas eso es lo que pasa constantemente ahora (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 22).

Otro de los estudiantes menciona que también depende mucho de la forma en que se organice la toma para ganar apoyo y garantizar el éxito de la medida:

[...] podemos hablar de que hay tomas también, no físicamente de colegios, sino también de otras entidades universitarias, que no mantuvieron ese tacto con lo de mantener siempre una buena imagen para que la ciudadanía no malinterpretara porque es muy débil eso. Que esté a favor o en contra es una línea muy delgada que es muy fácil pasar, porque a la ciudadanía es muy fácil insertarle algo en el cerebro para que se ponga en contra o a favor, entonces eso es muy importante tener en cuenta. Es viable pero se tiene que usar de buena manera, se tiene que organizar de buena manera (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 40).

Por otra parte, los entrevistados se refirieron a la pérdida de novedad de esta herramienta, lo que se traduce en una desventaja para quienes quieran utilizar esta forma de acción: "Tienen la desventaja de que ya no es más algo que impresione demasiado porque ya se dio pues el momento que todo el mundo se sorprendió porque era algo nuevo [...] está un poco desgastada la medida porque la utilizan para cualquier cosa" (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 24). Es decir, el punto de la finalidad y alcance colectivo de la toma es el que determinará la validez o no de la utilización de dicha forma de acción. Una de las entrevistadas comenta al respecto: "ya los chicos pillaron que con eso se conseguían cosas, entonces comenzaron a tomar sus colegios para que tal profesor renunciara, otros tomaban para que se terminara tal cosa [...] cosas así más personales de los colegios" (Entrevista Toma C.N. República Argentina 03, 2018, p 17).

## 4. 2 REPERCUSIÓN

Esta dimensión se entiende como la incidencia que tuvo este hecho en primera instancia a nivel colectivo, es decir, el legado de esta acción tanto en los estudiantes secundarios como colectivo, así como a la ciudadanía en general. Así también, se analizan los efectos de la experiencia de la toma en los actores como individuos.

#### 4.2.1 Legado a nivel colectivo

En esta sección, se presentan algunos legados detectados en el discurso de los entrevistados. Por el lado de los ESP como colectivo, se mencionan varios aspectos considerados por ellos mismos como interesantes luego de realizar la toma del CNRA.

El primero es el reconocerse como agentes de cambio. Los estudiantes destacan el poder de cambio que sintieron tener al ser parte de la medida. Una de las estudiantes menciona que lo importante de la toma fue: “demostrarnos a nosotros mismos que en realidad en nuestras manos están muchísimas cosas, que podemos cambiar, que es difícil pero que no es imposible, y una manera de demostrar también que tenemos poder” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 22).

En ese sentido, uno de los entrevistados enfatiza el porqué de ese poder de cambio:

Primera vez que los estudiantes organizados logran echar a un ministro, ¿verdad? Tipo, logran conseguir su renuncia. Entonces, fue una victoria estudiantil, fue una victoria de la movilización estudiantil en general, paraguay, se logró el objetivo y se logró demostrar a la ciudadanía de que, vulgarmente hablando, no nos iban más a joder. Porque ya no aceptábamos más (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 35).

El hecho de la destitución de la Ministra Lafuente, considerado como victoria por los estudiantes secundarios de la toma del CNRA, fue lo que dio mayor visibilidad a las organizaciones estudiantiles en el país, lo que también se considera parte del reconocimiento de estos como actores políticos. En sus palabras, un estudiante indica: “con la toma se visualizaron más las organizaciones estudiantiles. Los movimientos... que fue así muy nacional. Se enteraron: ‘mirá un poco, esto hacen ellos’” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 36). En el caso de la ONE en particular, consiguieron hacerse reconocidos para la ciudadanía en general, lo que una de las dirigentes de la toma rescata como: “el posicionamiento del gremio” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 03, 2018, p 16).

Así también, un estudiante comenta que ese reconocimiento provino de otros actores del sector de la educación como lo son los profesores. Luego de la toma, una de las reacciones fue:

Había profesores que no te hablaban, o te querían hablar sobre los movimientos y hacían conversación contigo. Había profesores que eran sindicalistas, tipo, les

emocionan luego que los estudiantes se movilizan, se movilizaron [...] eso ayudó a que se hable muchísimo sobre eso, se toque el tema... Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 37).

Este reconocimiento político implicaba también la solicitud de apoyo de estos actores en pedidos o situaciones que acontecían en el ámbito educativo como una forma de retribución, así como por el “peso” político que adquirieron estos gremios estudiantiles con la toma:

Pedían apoyo cuando entre ellos tenían problemas, más a mí se me acercaban diciendo: ‘vos sabés que pasa tal cosa... ¿vas a apoyarnos?’. La Comisión de Padres también pedía apoyo: ‘tenés que apoyarnos porque nosotros estamos con ustedes’, y cosas así. Ciertos ‘apoyanos que’ (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 22).

Por otro lado, el identificarse como agentes de cambio generó una motivación en otros estudiantes, lo que se interpreta como un llamado a la acción por parte de quienes activan como miembros de CEs o gremios. Un entrevistado señala: “en mi colegio, en mi curso por ejemplo, entre compañeros que después de eso, que casi no estaban interesados en la movilización estudiantil, durante y después de la toma se les prendió esa chispa de lucha por la educación” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 37).

Esta “chispa”, así como el suceso de la toma en sí, ayudó a combatir el miedo que los estudiantes puedan sentir ante las posibles consecuencias que tanto autoridades educativas como del Estado tomen en su contra por realizar reclamos, pedidos o cuestionamientos. Una de las entrevistadas explica:

La represión es meternos miedo a los estudiantes: ‘híjole, te vamos a aplazar...’, y esto y lo otro. Con tal de que te dejen mal o ya sea quieras cortarte con lo que estás haciendo, pero yo creo que fue más que eso. Creo que la gente se dio cuenta y dijo: ¿qué vos me vas a hacer? No podés amenazarme más, no tengo más miedo. Creo que el estudiante perdió miedo a los profesores, al directivo, allá sea hasta los mismos policías (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 20).

Este proceso de reconocimiento del poder de agencia que tuvieron estos estudiantes secundarios, a decir de estos actores, permeó los límites de gremios y CEs, de ciudades y departamentos, lo que se interpreta no solo como un llamado a la acción, sino como una identificación con la causa y el colectivo de ESP de Paraguay. En ese sentido, expresa una de las dirigentes:

Valió la pena porque traspasó todo lo que podíamos llegar a imaginar. Marcó vida de tantas personas que en la vida de los secundarios de esa época hay un

antes de las tomas y después de las tomas, porque todo lo que se vivió en el República se vivió en todos los colegios. Todo lo que vivimos ahí se vivió en todas las ciudades, y me imagino yo todo lo que sentían los demás dirigentes. Entonces, no fuimos solamente nosotros, fueron todos los estudiantes secundarios (Entrevista Toma C.N. República Argentina 03, 2018, p 17).

Sobre la existencia de cuestiones negativas implicadas en el reconocimiento de los ESP como agentes de cambio, uno de los estudiantes indicó la utilización de la repercusión y alcance mediático de la toma para fines personales y no del interés colectivo. En palabras del entrevistado, se trataba de:

[...] gente que quería usar los movimientos estudiantiles no para buscar un bien común ni una necesidad que satisfaga a todo mundo sino que se involucraron para tener un beneficio propio. Ser conocidos, hacer una carrera política, porque hay eso, hay gente que entró solamente por ese sentido porque hay prensa y puedo hacer una carrera política. Lo cual no digo que esté mal pero no se van por un bien común, no se van por ese espíritu de lucha, de convicción, de un bienestar estudiantil (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 39).

Una de las dirigentes denomina esto como “militancia de prensa”, lo que tuvo consecuencias dentro del gremio:

[...] no era más la militancia de campo sino la militancia de prensa. Entonces ahí lo peor ya fue lidiar con eso posteriormente, que eso generara división. Cuando se fue todo de las manos entró muchísima gente y a toda esa gente le traspasamos todos los conocimientos que un representante militante debe saber: campaña electoral, presencia política, verba, cómo manejar todo. Les dimos todas las herramientas para ser un dirigente de primera a todos los que ingresaron. Entonces, todos ellos después salieron e hicieron lo que quisieron con esas herramientas. Fue difícil ver que alguien a quien vos le formás se va, se vende... cambia la perspectiva, le da una mala imagen a la ONE y un mal uso a sus herramientas (Entrevista Toma C.N. República Argentina 03, 2018, p 17).

Sin embargo, a pesar de esta situación, uno de los entrevistados destaca la importancia final de este reconocimiento político de la lucha estudiantil: “sé que en un futuro se va a hablar de esto como un hecho histórico. Ya se fue dando esto en clase, principalmente en las carreras sociales, en las materias sociales donde hablan sobre los movimientos” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 40).

Otro de los legados que tuvo un efecto importante en los estudiantes secundarios, sobre todo a la hora de la consecución del objetivo principal de la toma, fue la unidad entre ellos, más allá de diferencias gremiales o de otra índole. Un entrevistado describe al respecto:

Lo más importante de la toma fue la unión. O sea, la unión que hubo, dejar de lado su fanatismo por su gremio, hablando en el sentido gremial, de las organizaciones estudiantiles... dejar de lado eso. Dejaron totalmente de lado. Sí hubo personas que igual llevaron eso, pero igual se dio una unión demasiado

grande. Y para mí eso fue demasiado importante, como te dije, más allá de la victoria, esa unión para mí es totalmente más importante que todo lo otro (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 39).

Por su lado, una de las dirigentes considera esta unidad como un sentido de pertenencia, lo que se liga con lo mencionado anteriormente como parte del reconocimiento de ellos mismos como agentes de cambio. Ella explica lo siguiente:

Lo mejor de la toma... la unidad que vi creo yo. Estando yo en la Comisión Directiva y estando siempre en lugares de organización y liderazgo, sé lo difícil que es conseguir que los jóvenes agarren una lucha y lo tomen como propia. Que tengan ese sentido de pertenencia por lo que les corresponde. Sé perfectamente porque siempre me costó reunirlos para hacer esto o aquello: en mi colegio, en la iglesia, en el barrio, donde sea... siempre me costó. Sin embargo, ahí fue totalmente espontáneo y era demasiado satisfactorio ver que estaban todos tan comprometidos por una causa. Eso para mí fue lo mejor porque es algo que no me tocó ver antes y que hasta ahora no volví a ver... y algo que siempre esperé ver estando yo organizando cosas y eso (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 23).

Así también, una de las estudiantes realizó una crítica sobre la necesidad de continuidad que existe en el ámbito de los movimientos estudiantiles secundarios. Ella revela:

Es que esto, para mí, es una lucha de continuidad. Yo fui una etapa. Tienen que venir mis compañeros de la misma etapa que ahora están en el colegio a seguir esa lucha. No es dejar ahí nomás en el stand. Hay que seguir y es algo que se tiene que imitar cuando las cosas ya no van bien. Cuando las cosas realmente se están desmoronando en el área educativa. Ahora mismo, para mí, me duele decir eso, se dejó dormida la lucha otra vez, y yo creo que se puede volver a revivir (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 8).

De este pasaje, se entiende que una sola acción no traerá cambios fundamentales, así como el hecho de que estos agentes solo tienen el tiempo de su vida secundaria para visualizar resultados concretos e inmediatos de sus acciones, por lo que una lucha permanente es necesaria.

Por último, para los estudiantes secundarios uno de los legados materiales conseguidos tras la toma tiene que ver con la mejora en la infraestructura de sus colegios. Uno de los estudiantes describe los cambios que hubo en la institución que fue escenario principal de la toma en 2016:

Después de la toma el colegio fue visto por más gente, comenzó a recibir ayuda de la embajada, así se cerró una buena cantidad de dinero para la fachada, se arregló el desagüe, se arregló los baños, se pusieron inclusive aires en todos los cursos, o sea, desde Escolar Básica hasta el 3er. Año. Entonces, eso fue en 2017, el último año cuando yo salí. El colegio se arregló, básicamente (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 15).

Otra entrevistada menciona las mejoras materiales conseguidas en su colegio:

Me acuerdo que mejoró ciertas cosas de la infraestructura de mi colegio. Yo era Bachiller Técnico en Salud y no teníamos nada del área de salud. Después de eso, teníamos todo. O sea, a mí ya no me servía porque me estaba recibiendo pero para los que entraban era así tener todo lo que hacía falta para poder estudiar y aprender de salud, para prepararnos bien para medicina. De no tener nada empezamos a tener artefactos nuevos: camillas, cositas así en el área de electromecánica... se renovaron algunas cosas, se traían computadoras. En mi colegio por lo menos era una repercusión enorme que haya pasado eso. El MEC estaba re al pendiente del colegio, de varios colegios en la zona luego (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 8).

Sin embargo, uno de los estudiantes también realizó críticas en ese sentido, remarcando que si bien hubo algunos cambios y mejoras, todavía hay trabajo que hacer por delante:

Hasta ahora hay muchas cosas que hay que arreglar en los colegios. Hasta ahora veo que hay algunos colegios que se estuvieron cayendo y eso [...] falta reparar mucho todavía en la educación paraguaya... Entrevista Toma C.N. República Argentina 05, 2018, p 14).

Por el lado de la ciudadanía, los estudiantes secundarios entrevistados comentan algunos legados de la toma del CNRA. En primer lugar, nuevamente se menciona la visibilidad que se logró con esta acción, y sobre todo, el que la ciudadanía identifique la misma como una herramienta útil para hacer válidos sus reclamos: “en la ciudadanía se queda grabado esto. La gente se acuerda. Por más de que no es algo que suceda todos los días, obviamente hay quienes se van a acordar. Los medios de prensa se acuerdan, y la ciudadanía sabe eso” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 36).

Es decir, la toma y sus consecuencias fueron una invitación de motivación a la ciudadanía para pasar a la acción en temas más generales, que sean de interés ciudadano como tal:

Por lo actual que está pasando en el país, que son esta gente que está llevando la cabeza del país, los representantes... están haciendo un mal manejo y la gente se da cuenta. Siempre se dieron cuenta pero nunca se movieron, nunca hablaron, nunca salieron a mostrar su incomodidad. Hoy en día ya no hay miedo de la sociedad hacia el gobierno como antes había. Porque como una vez dije: “cuando el pueblo se mueve, el Estado tiembla”. Si una pieza cae, o sea, Marta Lafuente salió, todo se va a derrumbar. Y si vamos quitando de a uno, se derrumba lo que es la organización o lo que sería su construcción de corrupción o de un mal manejo dentro de lo que sería el Estado ya. Yo creo que eso fue una chispa realmente para que hoy en día los ciudadanos se muevan y luchen por lo que crean que es correcto (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 20).



Una de las dirigentes denomina este momento como un despertar ciudadano, una causa con la que, más allá de ser empáticos, se debería hacerla propia, dado que involucra a todos los individuos de una sociedad:

Fue como un despertar generalizado. Fue como que todos ya estábamos conscientes de qué era necesario, de que el cambio se debía hacer, de que eran necesarias nuevas personas, de que esto ya no era más por nosotros sino por todos, de que no era más netamente secundario sino también influía a tu hijo, vos como papá, vos como familia... Entrevista Toma C.N. República Argentina 03, 2018, p 15).

En este punto, una estudiante hace un llamado a los individuos para hacer el cambio dejando la apatía de lado y uniéndose a una causa colectiva:

Por más que diga: "ay, ellos están luego haciendo". El que vos te vayas y participes, ya suma. Ya hace el cambio. Vos tenés el cambio en sí, la persona. Nunca hay que ser conformistas, tampoco ser sumisos y aceptar todo lo que uno trae, todo lo que da el gobierno. Por eso, voy a decir una parte de la biblia que dice: "pedid, y pedid con fé y se os dará". Cuando uno pide y pide, se tiene que dar. Pero cuando no te dan, pedí más. Y de una forma en la cual te tengan que dar. Por decir, si no te dan un pedido por documento, andá a hacer una sentata. Si no te dan por la sentata, una manifestación. Si no te dan en la manifestación, tomá algo y ya está. Vos lo que estás haciendo es tomar lo tuyo, no tomar algo ajeno... (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 23).

Por último, uno de los entrevistados señala que también hay un legado de la toma para la clase política de Paraguay, a modo de lección:

[...] sirvió para que se quede en la memoria de la clase política en el sentido de que ya no iban más a someternos, ya no iban más a usar los recursos, tipo, hacer sus obras de corrupción y que se rían de nosotros sin tener consecuencias. Porque eso se muestra, de que sus acciones van y seguirán teniendo consecuencias (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 35).

#### **4.2.2 Autopercepción: influencia en el plano individual**

En esta sección se esbozan testimonios de la influencia de esta experiencia en la vida de estos actores. Se busca explicar cómo se autoperciben estos estudiantes secundarios en su relacionamiento con diversos actores, cómo los perciben en su entorno, y qué cambios hubo en sus identidades si acaso.

La mayor parte de los entrevistados a más de dos años de acontecido el suceso ya se encuentran en una etapa universitaria. Por lo mismo, se destaca cómo el haber sido protagonistas de la toma del CNRA ha influido en sus elecciones profesionales:

En el mes de julio me fui a una reunión en el Ministerio, me invitaron y me fui [...] hablamos otra vez con el Ministro sobre las problemáticas. Yo hablé más o



menos desde una perspectiva más general de la educación porque ya... comenté que estoy siguiendo Ciencias Sociales y Ciencias Políticas, y fue todo gracias al movimiento estudiantil. O sea, tipo... el movimiento estudiantil en el colegio a mí me definió lo que yo soy y a lo que quiero apuntar actualmente (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 14).

En algunos casos, hizo cambiar de parecer sobre lo que anteriormente tenían pensado escoger como carrera profesional. Inclusive, hasta hubo cambios en la percepción sobre partidos políticos:

Antes quería ser policía, ahora ya no quiero más ser... [Risas]. Ahí ya odié esa carrera por ahí. Después también algo malo que conseguí fue lo que sería en la toma, cuando estuve en la toma y eso: 'el Partido Colorado era lo mejor'. Hoy en día no, no quiero eso para mí [...] (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 22).

Ahora, en lo que respecta al plano de las relaciones sociales de los actores, existen diversas experiencias luego de las tomas. Por un lado, estudiantes que continuaron siendo reconocidos por su participación tanto por los medios como por la ciudadanía en general: "Después de la toma, por mucho tiempo todavía seguía yendo a programas de radio, me seguían preguntando, me seguían apoyando... me veía cierta persona después y me decía: 'che, yo te vi, qué genial tu participación'" (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 22).

En otros casos, personas con las que luego formaron lazos de amistad, y descubrían que habían participado de aquellas movilizaciones estudiantiles en 2016:

Yo me estoy haciendo nuevos amigos y tipo, no saben, porque ya pasaron dos años, y cuando se enteran: 'vos hiciste tal cosa en 2016', y te empiezan a preguntar, a hablar, qué hicieron, qué pasó... o personas que inclusive se hicieron amigos por eso, porque 'hija de mil, lo que hiciste fue genial' (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 38).

Por el contrario, hubo una estudiante que realizó un cambio de apariencia física para no ser reconocida:

No me reconocen porque en ese tiempo tenía el pelo largo, largo... y ahora me corté. Prácticamente, yo creo que eso fue uno de los motivos: el pelo y que la gente te reconocía. Y no me gusta. No me gusta ese: 'vos estabas allá'. Entonces, me incomoda, fue un cambio y la gente no me reconoce... (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 22).

En cuanto a la relación con actores dentro del ambiente escolar, en algunos casos hubo cambios significativos. Por ejemplo, una de las estudiantes afirma lo siguiente:

Ya se dieron cuenta que no porque yo hice una toma que sacó a Marta Lafuente o a alguien importante y que dio push en la sociedad, que yo me iba a quedar ahí nomás... No, yo voy a cambiar todo lo que es el organismo de mi colegio, principalmente empezar por donde vos iniciás. Después ir dialogando. Cuando limpiás tu camino, vas a limpiar todo el terreno (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 21).

En otro de los casos, intentaban mantener una relación cordial y abierta, evitando cualquier tipo de roces o problemas:

[...] asumió la nueva directora y me convocó a una reunión para decirme que ella todo quiere hacer bien en la institución [Risas], que yo no me preocupe por su función porque ella tiene las mejores intenciones. Y me reí nomás, tomé como que quería apaciguar las aguas antes de que estuvieran alborotadas luego... (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 23).

Algunos afirman que al año siguiente de la toma, existieron represalias y obstáculos que dificultaron el año escolar: “el 2do. Año fue negativo luego. Totalmente negativo. Todos estaban en contra mío, hasta ahora...” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 21).

En suma, los estudiantes secundarios que participaron de las tomas y estuvieron involucrados en militancia gremial eran percibidos como una amenaza por parte de profesores y directivos, sea de forma directa, como el caso de las represalias, como indirecta, según se aprecia en el segundo caso.

En lo que respecta a la relación con sus pares luego de las tomas, en la mayor parte de los casos los estudiantes secundarios mencionan que hubo una buena convivencia y cordialidad. En algunos casos, hubo hasta una especie de popularidad de estos actores:

Y llegar al colegio fue salir al recreo y nunca estar sola. Era tener un grupo de compañeros siempre detrás de vos hablándote, preguntándote cosas. Llegar al colegio y en medio de clases que venga un periodista a preguntarte cosas o a hacerte entrevistas ahí en medio de todos. Y era ‘cool’, ¿verdad? (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 14).

Sin embargo, hubo otros casos en donde los compañeros expresaban inconformidad o descontento: “Creo que se sintieron opacados por la atención que me daba el profesor, o porque me hablaban así [...] Simplemente se mostraban inconformes con lo que estaba haciendo. Tipo le molestaba lo que yo hice” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 21). Inclusive, a más del trato diferente, una de las estudiantes menciona la presión que existía sobre su persona luego de las tomas:

[...] cambió bastante la relación. La mayoría de mis compañeros ya me trataban diferente, ya no era más una compañera normal. Había un trato especial y un trato diferente, bueno y malo. Porque había que entender ciertamente cuando tomás cierto protagonismo tenés más miradas encima de vos, y cualquier cosa que hagas te puede ir en contra y te va en contra. Te puede ir mal o te puede ir bien. Todo era así: 'B. no puede faltar a clases', 'B. no tiene que llegar tarde'... (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 22).

En lo que respecta al sentido de pertenencia del colegio, hubo varios pasajes que relatan la importancia que el espacio escolar trajo a sus vidas, destacando la valorización del mismo a partir de la experiencia. Uno de los entrevistados señala: "El República jamás voy a poder olvidar, tipo jamás voy a poder dejar de lado, por más que quiera [...] No principalmente porque daba clase ni nada por el estilo sino por lo que el colegio me hizo experimentar" (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 12). Otra de las estudiantes indica lo siguiente: "yo estoy orgullosa de haber estado ahí porque si yo no estaba en República no sé si iba a ser... no iba a decir: 'vos sabés que un día tomé el República Argentina'... siento admiración por el colegio" (Entrevista Toma C.N. República Argentina 06, 2018, p 5).

Inclusive, una de las entrevistadas destaca su colegio como espacio de formación cívica:

O sea, el colegio Fernando representa para mí... marcó mi vida. Porque si yo no hubiese estado ahí, no hubiese estado en la toma, y si no hubiese sido presidenta, no hubiese conocido lo que era eso también y no me hubiese gustado. Para mí, el colegio Fernando es increíble para formarse cívicamente desde joven (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 14).

Por otro lado, un aspecto que gana destaque es la percepción que las familias de estos estudiantes secundarios tienen sobre ellos luego de la toma del CNRA. En uno de los casos, una de las entrevistadas comenta el haber ganado independencia y madurez:

Con mi familia comencé a tener más libertad por decirle, de parte de papá y mamá. Porque ellos anteriormente no me dejaban salir, pero siempre salía igual. Pero actualmente puedo salir más, puedo hacer lo que me gusta, qué quiero estudiar, qué quiero hacer... ya soy un poco más libre en ese sentido porque en este tiempo se vio que si no sos una persona con madurez, no te vas a ir así, ¿verdad? Pero asumir posturas, ya tomás en serio algunas cosas, entonces yo creo que por ese lado me dieron más libertad... Mis hermanos mayores sí no aceptan mucho pero apoyan (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 22).

En otro caso, el estudiante menciona el aliento que recibe de parte de su familia a partir del hecho: "cuando me ven, y están así, dicen que están orgullosos, que

esperan que siga así, con ideales, con convicción” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 38).

Una de las estudiantes también señala haber pasado por un proceso de cambios luego de las tomas y cómo esto influyó en la visión de su entorno sobre su persona:

Algunas personas se alejaron de mí por el hecho de que... ¿ves que es algo loco, no normal? Justamente siempre hablaban del Che, como algo así de ‘esta va a armar bardo’ como se dice en cualquier momento. ‘Ella va a hacer cualquier cosa en cualquier momento’. Sigo siendo yo, pero me ven diferente. Inclusive mi familia hasta ahora me ve diferente... para bien y para mal a veces. Dependiendo. Depende mucho de la mentalidad de la persona. Yo tuve que pasar por un proceso así de alejarme yo y mirarme desde un punto, olvidarme de ciertas relaciones que tenía y así (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 23).

En cuanto a la cuestión de la autopercepción de estos estudiantes secundarios como actores políticos, salen a relucir en los relatos aspectos interesantes que tienen que ver con el despertar de esta consciencia. Una de las estudiantes comenta sobre su cambio de actitud y su legado en la lucha estudiantil:

[...] antes era diferente, prácticamente conformista, me resbalaba todo lo que pasaba porque a mí no me afectaba. Pero después cuando vi que a mí no me afectaba pero al pueblo, a mis papás y eso sí le afectaba, acá yo no me callo. Por eso siempre tengo el lema que: ‘lo que no fue mío, será para ustedes’. Toda la lucha que estoy haciendo ya no me sirve a mí personalmente, porque ya no voy a ver beneficios de lo que hice. Pero la generación que viene sí va a tener resultados (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 24).

Otra de las estudiantes también menciona su cambio de percepción hacia la política y la situación del país, y cómo eso influyó en sus aspiraciones futuras:

Cambié mi mentalidad. Yo odiaba la política antes, ahora quiero ser política. Cambió mi ideología. Elegí inclusive un partido, elegí hablar con más personas, informarme más... antes yo era más cerrada en ciertas cosas. Abrí más mi mente a más cosas. Me preocupó más mi país. Ahora veo las noticias con las redes sociales, busco en los diarios digitales, quiero saber qué pasa en el Paraguay, en qué se invierte la educación, los fondos de la salud. Antes a mí no me importaba [...] Eso cambió en mí. Me preocupa mucho, siento mucho lo que pasa con el país. Quiero hacer algo. Siento que puedo llegar a ser algo importante (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 24)

Una de las dirigentes indica cómo aprovechó esta experiencia para la formación de su liderazgo así como también para ejercitar la empatía:

Me sirvió muchísimo para formarme a mí misma como líder, para también aprender a ponerme en el lugar del otro, para construir esa unidad que faltaba entre los estudiantes... y también porque sé que capaz en mi vida como estudiante o como ciudadana paraguaya no creo que se vuelva a repetir así como fue porque ya pasó mi época. Ya no voy a estar desde esa perspectiva

pero capaz me toque desde la perspectiva de ciudadana normal ya (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 19).

Inclusive, la misma dirigente comenta su satisfacción al haber aprovechado al máximo su experiencia como estudiante secundaria: “Mientras fui estudiante secundaria estoy satisfecha de que hice todo lo que estuvo en mis manos, que no dejé pasar esa época que todo el mundo dice que es la mejor época de tu vida, no dejé pasar de balde” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 01, 2018, p 24).

En la experiencia de uno de los entrevistados, explica que no esperaba haber pasado por una situación así y que fue de mucha utilidad:

Wow... ¿esto hice? Me metí en esto... y esperando algo mejor ahora para lo que es mi colegio, mis amigos... ya no pensaba yo en el colegio solo, pensaba yo en el país ya [...] a mí me dio tanta alegría, me dio como te dije un piri<sup>54</sup>, hasta ahora no me voy a olvidar de esa vez, fuera de bola... (Entrevista Toma C.N. República Argentina 05, 2018, p 12).

Por su lado, una de las estudiantes considera que no es una experiencia para todos: “No cualquiera se va a ir a hacer porque es donde vos arriesgás muchas cosas realmente. Sabés que podés arriesgar tu libertad, podés arriesgar que te expongan, que te vean raro, podés arriesgar todo” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 07, 2018, p 24).

Sin embargo, a pesar de que existan estos riesgos, la mayor parte de los estudiantes secundarios entrevistados concluye que los cambios son necesarios. Al respecto, uno de los entrevistados enfatiza: “[...] creo que todo cambio social es necesario con un poco de resistencia y movilización, creo que eso fue lo que cambió. Con la toma me di cuenta de eso. Un cambio social no va a venir tan fácilmente, o un hecho social, no va a venir tan fácil” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 40).

Sobre la agencia de estos estudiantes secundarios en el ámbito gremial, varios destacan la presión que significó participar de las tomas de colegio. Sin embargo, los resultados transmiten una sensación diferente. Una de las dirigentes comenta: “nos sentimos todo el tiempo presionados pero también aliviados porque como gremio nos había costado mucho llegar a ese punto [...] nos sentimos muy aliviadas, como que

---

<sup>54</sup> Del guaraní, piel erizada.

nuestra militancia podía concluir en paz” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 03, 2018, p 11).

Otra de las entrevistadas indica cómo el conocimiento de la causa la llevó a la identificación con la misma y, por ende, a la acción: “[...] de verdad cuando supe por qué y para qué estábamos haciendo eso, sí... me empezó a gustar” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 06, 2018, p 15). Inclusive, en uno de los casos, uno de los entrevistados continuó con su trayectoria gremial, reafirmando su identidad como actor y su compromiso con la causa: “[...] Yo llegué al punto, después de la toma, de ser presidente de la organización. O sea, se hicieron las elecciones y fui el presidente” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 02, 2018, p 31).

Un último aspecto a destacar en cuanto a lo gremial y la influencia en la vida de estos actores secundarios tiene que ver con el significado que el gremio tiene para una de las estudiantes secundarias que fue dirigente. Ella afirma: “mi gremio siempre fue todo para mí. Toda mi vida secundaria se centra en la ONE, el hacer que algún día la ONE sea reconocida” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 03, 2018, p 16).

Para finalizar esta sección, se mencionan las ganancias que trajo esta experiencia para algunos de los entrevistados. Una de ellas tiene que ver con la experiencia en sí y lo que viene por añadidura:

Así siempre fui. Antes, durante, después de la toma, siempre fui así. Tal vez veo las cosas de una manera diferente [...] La experiencia. Muchísima experiencia: humana, gremial, personal. La experiencia no se hubiera comparado con todo lo que si aceptábamos las ofertas de extorsión... no se iba a comparar Entrevista Toma C.N. República Argentina 03, 2018, p 18).

Otros, por su lado, destacan principalmente el conocimiento adquirido en las tomas: “[...] el conocimiento, la fortaleza que gané. También ver que cuando alguien hace algo bueno, tiene resultados muy buenos, más favorables por decirlo así” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 04, 2018, p 22). Una entrevistada detalla: “El conocimiento. Todo lo que aprendí. La convivencia. Nunca pensé en salir en televisión por ejemplo. [...] Y me enseñó muchísimas cosas: que podemos lograr algo por todo un país, porque nos sirvió a todos. Fue muy satisfactorio para mí” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 06, 2018, p 14). Inclusive, uno de los estudiantes comenta sobre la influencia del aprendizaje en su persona: “no fue el mismo que entró el mismo que salió porque aprendí bastante y me hizo mejorar como persona, porque

ahora tengo más conocimiento, que antes no tenía” (Entrevista Toma C.N. República Argentina 05, 2018, p 14).



## 5 CONSIDERACIONES FINALES

Cuando me preguntaban lo que buscaba con esta investigación, más allá de los objetivos científicos o académicos, por lo general respondía que mi intención principal era hacer una contribución a la lucha de los estudiantes por la educación.

La frase “los jóvenes son el futuro”, con el correr de los tiempos fue cambiando de significado para mí. Anteriormente, la veía como una cuota de esperanza por parte de la sociedad, de que “nuestro momento” *todavía* no era, pero que llegaría, que a *nosotros* pertenecía *el mañana*, y que *el ahora* servía para fortalecer las bases de nuestra formación para que, cuando llegue *nuestro momento*, aprovechemos la oportunidad y *seamos*.

Sin embargo, a partir de mis experiencias personales, profesionales, académicas, adquirí otras perspectivas que me llevaron a cuestionar por qué esperar. Mi percepción sobre cómo ve la sociedad a los jóvenes me llevó a pensar que dicha frase *ralentiza* su accionar, los ubica en un lugar de receptores (especialmente hablando de educación como formación) antes de que de actores, y minimiza su injerencia en los reducidos espacios de participación en lo que se refiere a debate y formulación de políticas. En suma, la condición de joven como “producto no acabado” parece relegarlos a una etapa de construcción perpetua que los inhabilita de vivenciar experiencias cívico-ciudadanas y todo lo que implique traspasar los límites del colegio.

Por lo mencionado anteriormente es que adquiere centralidad en esta investigación el ESP y su desempeño más allá de las aulas escolares. A raíz de las movilizaciones estudiantiles de secundarios y universitarios que acontecieron en el país entre 2015 y 2016, cobró mi atención no solo este despertar de los estudiantes luego de unos años de letargo como protagonistas en el escenario político, sino también la visibilidad con la que sus reclamos eran hechos.

Todo esto me provocó curiosidad por saber quiénes eran estos actores, sus visiones y experiencias, las ideas y convicciones que los llevaron a participar de esta lucha estudiantil, y sobre todo, *conocer la incidencia de estos factores en esta etapa de construcción tanto de la identidad de los estudiantes a nivel personal como también como actores colectivos*. Para responder este cuestionamiento, y tras haber escogido

la toma del Colegio Nacional República Argentina en Asunción como punto de partida, procedí a explorar con los relatos de los estudiantes secundarios el mundo de los gremios estudiantiles en Paraguay, sus actores, la experiencia de la ocupación y el análisis que algunos protagonistas hacen del antes, durante y después de los hechos.

De esta forma, los descubrimientos más relevantes de la investigación son los siguientes: en primer lugar, la influencia del contexto del MES regional. Si bien durante el relato de los entrevistados no salió a la luz alguna conexión directa con otras organizaciones de la región en cuanto a la formación y capacitación de los actores para la realización de dicha acción, se destacan como características comunes con los otros MES: la forma de acción directa no convencional, con especial foco en la innovación y creatividad para adquirir visibilidad y apoyo de la opinión pública; el uso de los recursos tecnológicos virtuales y de comunicación; la interlocución y negociación directa con el Estado.

A su vez, en lo que refiere a la trayectoria histórica del MES en Paraguay y su influencia en los actores en la actualidad, destaca la búsqueda de construcción de CEs y gremios como espacios de participación política fuera de la estructura político-partidaria convencional del país. Esta característica se presenta durante los relatos de los entrevistados especialmente en los momentos en que mencionan no tener vínculos ni afiliaciones con partidos tradicionales, así como al cuidar que la imagen de la toma no sea vinculada a intereses del sector político partidario ni fuera del ámbito de la lucha estudiantil.

Así también, una característica del MES paraguayo contemporáneo que se cumple en este caso es la falta de permanencia o continuidad en el espectro de lucha. En el caso de la ONE, gremio protagonista de esta investigación, estuvo en su punto cumbre en las movilizaciones de 2015-2016, entrando en un período de inactividad desde comienzos de 2017 hasta el momento de las entrevistas (agosto 2018) en el que se encontraban en fase de reorganización. Probablemente esto se debió en parte a la cuestión de la centralidad geográfica, en el sentido de no conseguir mantener lazos fuertes con CEs más allá del Departamento Central, considerando costos financieros y logísticos que esto implicaría a la organización.

Otra cuestión en este aspecto tiene que ver con la formación de líderes. Con la figura de los “asesores” hubo intentos de continuidad en cuanto a capacitación y formación de los miembros de los gremios. Sin embargo, en esta investigación no surgieron evidencias de que haya tenido efecto más allá de la toma, principalmente en el mediano plazo, por la poca o nula visibilidad mediática de la ONE en la actualidad.

En segundo lugar, en los relatos de los actores partícipes de la toma del CNRA se han detectado varios factores que influyen en la construcción de identidad de los ESP. Por un lado, en lo que refiere a los actores en sí, aspectos básicos del perfil de los estudiantes como edad y colegio tienen gran influencia a la hora de hablar de identidad por el sentido de pertenencia que esto genera en ellos. Esta identificación es fundamental para conseguir el interés e involucramiento de los actores por cambiar el ambiente escolar en el que se encuentran, así como también el apoyo de sus pares, sin el cual no hubieran conseguido visibilidad de reclamos ni cumplimiento del objetivo principal de la acción directa.

Este proceso también acontece con los CEs y gremios, ya que el escoger formar parte de uno u otro tiene que ver con cómo los estudiantes se identifican ideológicamente con la misión, objetivos y actividades del bloque en sí. Estas organizaciones como espacios de formación y aprendizaje permiten que los estudiantes desarrollen sus habilidades y pensamiento crítico; a su vez, son lugares donde se sienten oídos y contribuyen con ideas y acciones, siendo todos estos factores fundamentales para la construcción tanto de sus identidades personales como también de un colectivo.

Asimismo, al analizar la relación de los estudiantes de la toma con los diversos actores que envuelve el hecho, existe un reconocimiento en dos sentidos: el primero, de forma interna, al identificarse los mismos estudiantes como actores, es decir, como sujetos de acción; el segundo, de forma externa, o sea, cómo los otros actores los reconocen. En estas relaciones, los estudiantes como actores aprendieron a posicionarse, o sea, a sentar postura y ser críticos sobre un determinado tema, y defender su posición frente a los otros actores.

Cabe destacar aquí dos cuestiones: la primera, que el Estado nunca terminó por reconocer a los estudiantes como actores políticos. Si bien en la formalidad los

estudiantes participan de mesas de trabajo con el MEC, debates, hasta firman acuerdos, los resultados de esta participación siguen invisibles o son inefectivos. Por lo tanto, concluir que el Estado intenta que esta participación de los estudiantes en la formulación y monitoreo del cumplimiento de los acuerdos y políticas educativas sea en un ambiente controlado por el mismo no está lejos de la realidad.

La otra cuestión importante aquí es ver cómo la perspectiva adultocéntrica aún permea en la sociedad en general. Esto se nota por un lado en los adultos, cuando subestimaron a los estudiantes en su capacidad de acción debido a la edad y lo “inherente” a su condición (son “chiquilines revoltosos”, “patoteros”, “rebeldes”). Por otro, en la actitud de los jóvenes, en los momentos en que los actores buscaron aprobación de los adultos cuidando al máximo de que la imagen de la toma no sea distorsionada ante sus ojos (por ejemplo, cuando mencionan que mantuvieron las ventanas del aula abiertas para que no piensen “mal” de un grupo de chicos y chicas encerrados).

En lo que respecta al contexto, lo más resaltante refiere al asunto del ambiente escolar y las desigualdades, ambos factores que empujan eventualmente a los actores a adquirir la consciencia del poder de cambio de las situaciones que interfieren con el curso de su experiencia educativa. Sobre el primer punto, la importancia de conocer la vivencia de estos estudiantes en dicho ambiente permite entender cuál es la base de sus reivindicaciones y demandas. En este caso, primó fuertemente la cuestión de la infraestructura de los colegios públicos, la calidad de la educación recibida y la mala administración de los recursos.

Entre los resultados también se detectan varias desigualdades que atraviesan la figura de los actores y su ambiente. Una de las más marcadas es la que radica en el acceso a la educación en el país, ya que el pertenecer a un colegio nacional implica en gran parte de los casos no contar con las condiciones mínimas de infraestructura para el desarrollo de las clases académicas. Otra que a su vez resaltó en las entrevistas y que influye marcadamente en la construcción de la identidad es la desigualdad de clase que, en caso de los ESP de colegios nacionales, provoca que carguen con estigmas relacionados a problemáticas sociales como la adicción o la violencia juvenil.

Así mismo acontece con la desigualdad económica que impacta fuertemente en la situación de varios estudiantes de colegios nacionales; ésta los obliga muchas veces a desertar de los estudios para priorizar trabajos que, por lo mismo de su escasa o incompleta formación, son generalmente bajos en remuneración y altos en cantidad de horas trabajadas. Finalmente, en lo que atañe a la coyuntura en sí, se mencionan a la corrupción y burocracia imperantes dentro de la estructura del MEC como uno de los catalizadores principales del quiebre de la mesa de trabajo que se había instalado con dicho órgano estatal en un determinado momento, lo que no solo reafirmó la desidia por parte del Estado sino también demostró la pérdida de paciencia de los estudiantes secundarios.

Por el lado de las reivindicaciones, una de las relaciones directas como factor que incide en la construcción de la identidad de los ESP se da principalmente a partir de la universalización de la causa. Los actores, al utilizar como base de sus reivindicaciones la educación como un derecho para todos, crean un sentido de pertenencia e identificación que no distingue niveles de educación pública y privada. Parte de esta universalización se consiguió a partir de la difusión de las reivindicaciones en los medios de comunicación y redes sociales, con lo que los actores buscaron que la ciudadanía y opinión pública en general empaticen con ellos y se identifiquen con la causa para apoyarla. Con esta divulgación también se logró un efecto masivo de apoyo a los estudiantes secundarios a nivel país.

Esta difusión no hubiera sido posible sin la realización de un tipo de acción como lo es la ocupación del territorio escolar, que conjuga innovación, visibilidad, y al mismo tiempo es símbolo de la lucha. De esta forma, esta acción representa la pertenencia del territorio (es decir, el colegio pertenece a los estudiantes secundarios) y el interés de los actores en ser partícipes de un tema que los concierne directamente como lo es la educación. Sin la conjunción de estos elementos, tal vez la consecución del objetivo principal de la toma hubiera demorado o no se hubiera logrado ya que la presión ejercida al Estado por la prensa y la ciudadanía provino mayormente de la difusión de este hecho.

A su vez, la exposición mediática que tuvieron los actores también tuvo un impacto posterior a la toma en lo que refiere al tipo de liderazgo que comenzó a

formarse al interior de los gremios, definido por algunos entrevistados como “militancia de prensa”, a fin de consecución de intereses personales. Esto incide claramente en la identidad de los ESP como actores individuales en lo que respecta a la utilización del gremio como plataforma para una carrera política, entre otras cuestiones que van más allá del interés colectivo.

Uno de los factores más importantes de influencia en la construcción de la identidad de los estudiantes es la repercusión de la acción directa tanto a nivel colectivo como en los actores como sujetos individuales. Uno de los legados más interesantes para los actores es el de reconocerse como agentes de cambio en el escenario político y el momento de unión de los gremios estudiantiles para la consecución del objetivo principal de las tomas a nivel nacional.

Ambos puntos sirven para visualizar el resurgir del MES en Paraguay como actor político y la revitalización de los CEs y gremios como espacios de formación política y liderazgo juvenil. Esto, por un lado, inspiró al despertar ciudadano que se apoderó de la toma como herramienta para dar visibilidad a los diferentes reclamos que afecten a la ciudadanía en general; a su vez, la organización de estos espacios generó la percepción de amenaza por parte de quienes puedan ver sus intereses en juego o sus figuras como objeto de escraches. Por otro lado, fue un llamado a la acción a todos los ESP, dando un mensaje claro de que así como son sujetos de derechos también lo son de acción. Así también, este llamado expresa que el corto tiempo de vida secundaria con el que cuentan es el que deben aprovechar para intentar, más allá de resultados visibles, concretos e inmediatos de sus acciones, la permanencia de la lucha por sus derechos.

Sin embargo, uno de los mensajes que también quedó claro para estos actores es que la toma por sí sola no traerá los cambios estructurales que precisa la educación en Paraguay. El Estado, como jugada disfrazada, colocó en el lugar de Marta Lafuente a Enrique Riera, de trayectoria más política antes que técnica, y que consiguió “manejar” de mejor manera las presiones, situaciones y negociaciones que acontecieron en el MEC durante la gestión Cartes. Este hecho generó diversas frustraciones para el colectivo estudiantil que, a pesar de que hasta ahora se pone en duda si los ESP realmente son escuchados en sus reclamos, continúan firme en

acciones, protestas y demandas que indican la continuidad de esta lucha por la consecución de sus reivindicaciones.

En cuanto a la repercusión del hecho en los actores como individuos, más allá de lo que la experiencia pudo haber influido en cómo su entorno los percibe, o de que a largo plazo la movilización no haya repercutido en cuestiones de fondo de la problemática en educación, se destacan a nivel personal el afianzamiento del sentido de pertenencia al espacio escolar, el conocimiento adquirido en la experiencia de la toma y el despertar de una consciencia política.

El pasaje anterior es el que me anima a concluir que, dentro de los límites que esta investigación permitió, el que los ESP se encuentren en una etapa de construcción de identidad durante su juventud no debe excluirlos de ser partícipes de procesos que involucren a áreas de las que son parte inherente. La abertura al diálogo y a la participación de los secundarios en formulación y monitoreo de políticas educativas es fundamental para el ejercicio de ciudadanía y pensamiento crítico, por lo que la existencia de estos espacios y prácticas es de vital importancia para construir ciudadanos comprometidos con el desarrollo de la sociedad.

El Estado y la sociedad tienen una gran responsabilidad al deber garantizar la permanencia del espectro de acción juvenil no solo dentro de los límites del territorio escolar sino también en otras áreas relacionadas como salud, cultura, deporte, etc., lo que fomentará la construcción y el desarrollo integral de las diversas identidades que se encuentran en formación en esa etapa de la vida. Estas acciones realmente dejarán de *posponer* las juventudes para el futuro, e incentivarán y motivarán aún más a que los jóvenes, en este caso ESP, sean el *presente*, es decir, los actores protagonistas de su propia historia.



## REFERENCIAS

A UN MES de la gran marcha estudiantil. **ABC Color**. Asunción, 19, oct, 2015. Disponible en <<http://www.abc.com.py/nacionales/a-un-mes-de-la-gran-marcha-1418543.html>> Acceso en 10 nov, 2018.

ABRAMOVAY, Miriam (coord); GARCÍA CASTRO, Mary; WASELFISZ, Júlio Jacobo. **Juventudes na escola, sentidos e buscas**: Por que frequentam? Brasília-DF, Brasil: FLACSO, OEI, MEC, 2015, 346 p. Disponible en: <[http://flacso.org.br/files/2015/11/LIVROWEB\\_Juventudes-na-escola-sentidos-e-buscas.pdf](http://flacso.org.br/files/2015/11/LIVROWEB_Juventudes-na-escola-sentidos-e-buscas.pdf)> Acceso en 25, sep, 2018

ARÁMBULO, Arístides. Nueva organización estudiantil busca apoyar la educación. **ABC Color**. Asunción, 31, may. 2014. Disponible en <<http://www.abc.com.py/edicion-impresa/suplementos/periodismo-joven/nueva-organizacion-estudiantil-busca-apoyar-la-educacion-1250506.html>> Acceso en 5, oct, 2018.

ARÉVALO, Oscar. Croquis para algún día (Jóvenes de América Latina en los noventa). **Pasos**. n. Especial, 2da. Época, ene, 1996. San José: Departamento Ecuménico de Investigaciones – DEI. Disponible en: <<http://deicr.org/IMG/pdf/6-especial.pdf>> Acceso en: 10, abril, 2019.

ASÍ FUE la marcha estudiantil. **ABC Color**. Asunción, 18, sep, 2015. Disponible en <<http://www.abc.com.py/nacionales/asi-fue-la-historica-marcha-por-la-educacion-1409207.html>> Acceso en 10, nov, 2018.

ASTA, Gerda Palacios de. Situación de la educación en Paraguay por departamento, a la luz de los indicadores educativos 2014. **Población y Desarrollo – Facultad de Ciencias Económicas – Universidad Nacional de Asunción**. Asunción. n. 22 (42), p 45-56, 2016. Disponible en: <<http://revistascientificas.una.py/index.php/RE/article/view/863>> Acceso en 10, julio, 2019.

BELTRÁN, Mariana; FALCONI, Octavio. La toma de escuelas secundarias en la ciudad de Córdoba: *condiciones de escolarización, participación política estudiantil y ampliación del diálogo social*. **Propuesta Educativa - FLACSO**. Buenos Aires, n. 35, a. 20, p. 27-40, jun. 2011. Disponible en: <[http://www.propuestaeducativa.flacso.org.ar/archivos/dossier\\_articulos/49.pdf](http://www.propuestaeducativa.flacso.org.ar/archivos/dossier_articulos/49.pdf)> Acceso en: 1, mayo, 2018.

BOURDIEU, Pierre La "juventud" no es más que una palabra. In: \_\_\_\_\_ **Sociología y Cultura**. México: Grijalbo – CONACULTA. 2002, p. 163-173.

BOZZOLASCO, Ignacio González. El Frente Estudiantil Secundario (FES). *Una primera aproximación*. **Novapolis. Revista Paraguaya de Estudios Políticos**



**Contemporáneos. Juventud paraguaya: ¿protagonista o espectadora del proceso democrático?** n. 1 (11), p. 55-70, Abr, 2007. Asunción: Arandurã Editorial. Disponible en: <[http://novapolis.pygglobal.com/pdf/novapolis\\_ns\\_1.pdf](http://novapolis.pygglobal.com/pdf/novapolis_ns_1.pdf)> Acceso en: 2, agosto, 2018.

BRAUN, Virginia; CLARKE, Victoria. Using thematic analysis in psychology. **Qualitative Research in Psychology**, Londres, v. 3, n° 2, p 77-101, 21 jul, 2008. Disponible en: <<https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>> Acceso en: 20, enero, 2019.

CAPUTO, Luis. ¿Dónde está la juventud? *La participación juvenil en una época de desplazamientos y oportunidades*. **Novapolis. Revista Paraguaya de Estudios Políticos Contemporáneos. Juventud paraguaya: ¿protagonista o espectadora del proceso democrático?** n. 1 (11), p. 9-36, Abr, 2007. Asunción: Arandurã Editorial. Disponible en: <[http://novapolis.pygglobal.com/pdf/novapolis\\_ns\\_1.pdf](http://novapolis.pygglobal.com/pdf/novapolis_ns_1.pdf)> Acceso en: 10, junio, 2018.

CAZENAVE, Osvaldo. Cae techo de aula en Lambaré. **ABC Color**. Asunción, 30, sep. 2015. Disponible en <<http://www.abc.com.py/nacionales/cae-techo-de-aula-de-colegio-1412738.html>> Acceso en 10, nov, 2018.

CHARLOT, Bernard. **Jovens de Sergipe**. Como são eles, como vivem, o que pensam. Aracaju: Governo de Sergipe, Secretaria de combate à pobreza, 2006.

COCIDO DE ORO y techos caídos: La crisis que tumbó a Lafuente. **Última Hora**. Asunción, 5, may, 2016. Disponible en <<https://www.ultimahora.com/cocido-oro-y-techos-caidos-la-cri-sis-que-tumbo-lafuente-n988986.html>> Acceso en 10, nov, 2018.

COHEN, Jean. Strategy or Identity: *New Theoretical Paradigms and Contemporary Social Movements*. **Social Research**. New York. v. 52, n. 4, p 663 -716, 1985. Disponible en: <[http://s9edfd10c06354d7a.jimcontent.com/download/version/1297040875/module/4964839768/name/Strategy\\_or\\_identity\\_\\_\\_Jean\\_L%5B1%5D.\\_Cohen.pdf](http://s9edfd10c06354d7a.jimcontent.com/download/version/1297040875/module/4964839768/name/Strategy_or_identity___Jean_L%5B1%5D._Cohen.pdf)> Acceso en: 11, abril, 2019.

COLEGIO NACIONAL EMD DR. FERNANDO DE LA MORA (CNFM) **Publicaciones**. Disponible en: <<https://www.facebook.com/Colegio-Nacional-EMD-Dr-Fernando-de-la-mora-508617579205855/posts>> Acceso en: 10, febrero, 2019.

COLEGIO NACIONAL NUESTRA SEÑORA DE LA ASUNCIÓN (CNNSA) **Publicaciones**. Disponible en: <<https://www.facebook.com/nsaoficial/photos/a.400404513458981/456903851142380/?type=1&theater>> Acceso en: 10, marzo, 2019.

COLEGIO NACIONAL República Argentina conmemora 50 años. **Radio Nacional**. Asunción, 25, abr, 2018. Disponible en <<http://www.radionacional.gov.py/colegio-nacional-republica-argentina-conmemora-50-anos/>> Acceso en 10, nov, 2018.

COSTA, Fabián. Cae techo del colegio Nuestra Señora de la Asunción. **Última Hora**. Asunción, 26, abr, 2016. Disponible en <<https://www.ultimahora.com/cae-techo-del-colegio-nuestra-senora-la-asuncion-n986539.html>> Acceso en 10, nov, 2018.

DA SILVA, Joao Paulo de Souza; MEI, Danielle Scheffelmeier (2017) O que aprendemos das ocupações nas escolas em 2015 e 2016? In: IV Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividades e Educação – SIRSSE. 28, ago, 2017. **Anales electrónicos**. Curitiba: EDUCERE, 2017. Disponible en: <[http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23034\\_11802.pdf](http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23034_11802.pdf)> Acceso en: 4, julio, 2018.

DAYRELL, Juárez T. A escola como espaço sócio-cultural. In: \_\_\_\_\_ (org) **Múltiplos Olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 2001, p 136-161.

\_\_\_\_\_. A escola faz as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. In: **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, p. 1105-1128, 2007.

DGEEC – DIRECCIÓN GENERAL DE ESTADÍSTICAS, ENCUESTAS Y CENSOS (2016) **Datos sobre Educación** Publicaciones. Disponible en: <<https://www.dgeec.gov.py/Publicaciones/Biblioteca/educacion2018/Datos%20sobre%20Educacion%20en%20Paraguay.pdf>> Acceso en: 10, marzo, 2019.

\_\_\_\_\_. (2016) **Principales Resultados. Encuesta Permanente de Hogares**. Publicaciones. Disponible en: <<https://www.dgeec.gov.py/Publicaciones/Biblioteca/PREPH2016/PRINCIPALES%20RESULTADOS%20EPH%202016.pdf>> Acceso en: 10, marzo, 2019.

\_\_\_\_\_. (2015) **Proyección de la población por sexo y edad, según distrito. Revisión 2015** Publicaciones. Disponible en: <<https://www.dgeec.gov.py/Publicaciones/Biblioteca/proyeccion%20nacional/Proyeccion%20Distrital.pdf>> Acceso en: 10, marzo, 2019.

EJECUTIVO impulsa creación de centros de estudiantes afines al presidente. **Última Hora**. Asunción, 24, abr, 2016. Disponible en <<https://www.ultimahora.com/ejecutivo-impulsa-creacion-centros-estudiantes-afines-al-presidente-n985900.html>> Acceso en 10, nov, 2018.

EL “COCIDO DE ORO” que tumbó a una ministra. **Última Hora**. Asunción, 20, nov, 2018. Disponible en <<https://www.ultimahora.com/el-cocado-oro-que-tumbo-una-ministra-n2780240.html>> Acceso en 22, nov, 2018.

ENRIQUE, Iara. Movilización estudiantil en la Ciudad de Buenos Aires: *aportes para el análisis*. **Boletín de Antropología y Educación - FLACSO**, Buenos Aires, n. 01, dic.

2010. Disponible en: <[http://baseries.flacso.org.ar/uploads/productos/0151\\_01.pdf](http://baseries.flacso.org.ar/uploads/productos/0151_01.pdf)> Acceso: 1, julio, 2018.

ENRIQUE RIERA anuló la Resolución 4613. **ADN Digital**. Ciudad del Este, 17, may, 2016. Disponible en <<http://www.adndigital.com.py/enrique-riera-anulo-la-resolucion-4-613/>> Acceso en 10, nov, 2018.

FALCONI, Octavio. Las silenciadas batallas juveniles: *¿quién está marcando el rumbo de la escuela media hoy?* **KAIRÓS – Revista de Temas Sociales – Universidad Nacional de San Luis**. San Luis, a. 8, n. 14, oct, 2004. Disponible en: <<https://perio.unlp.edu.ar/catedras/system/files/DidacticaCom/falconi.pdf>> Acceso en: 10, abril, 2019.

FANFANI, Emilio Tenti. Culturas juveniles y cultura escolar. **Revista Colombiana de Educación – Universidad Pedagógica Nacional**, Bogotá, n. 40-41, 2000. Disponible en <[revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/download/7772/6267/](http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/download/7772/6267/)> Acceso en: 10, abril, 2019.

FLORES, Patricio (2016) Breve historia del Movimiento Estudiantil Secundario Paraguay. **FRESCE (Fondo Regional de la Sociedad Civil para la Educación)**. Foro por el Derecho a la Educación. Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación. Asunción, Paraguay. Disponible en: <<http://fresce.campanaderechoeducacion.org/wp-content/uploads/2016/09/Breve-historia-del-Movimiento-Estudiantil.pdf>> Acceso: 4, agosto, 2018.

FUERTE VIENTO derrumba techo de colegio capitalino. **Paraguay.com**. Asunción, 26, abr, 2016. Disponible en <<http://www.paraguay.com/nacionales/fuerte-viento-derrumba-techo-de-colegio-capitalino-143601>> Acceso en 10, nov, 2018.

GOHN, Maria da Glória (org). **Movimentos sociais no início do Século XXI: antigos e novos atores sociais**. Petrópolis: Vozes, 2003.

\_\_\_\_\_. **Novas Teorias dos Movimentos Sociais**. São Paulo: Loyola. 2010.

\_\_\_\_\_. **Teorias dos Movimentos Sociais. Paradigmas Clássicos e Contemporâneos**. São Paulo: Loyola. 2004.

GONZÁLEZ, Juan; CORNEJO, Rodrigo; SÁNCHEZ, Rodrigo; CALDICHOURY, Juan Pablo. Perspectivas y significados del Movimiento Nacional de Estudiantes Secundarios Chilenos. **Observatorio Chileno de Políticas Educativas – FACSÓ - Universidad de Chile**. Santiago, 2007. Disponible en: <[http://www.opech.cl/bibliografico/doc\\_movest/significados%20del%20movimiento%20nacional%20de%20estudiantes%20secundarios%20-%20OPECH.pdf](http://www.opech.cl/bibliografico/doc_movest/significados%20del%20movimiento%20nacional%20de%20estudiantes%20secundarios%20-%20OPECH.pdf)> Acceso: 18, julio, 2018.

GOOGLE MAPS. **Colegio Nacional EMD Fernando de la Mora**. Disponible en: <<https://goo.gl/maps/zDQ2PMiE97B2>> Acceso en: 2, febrero, 2019.

GOOGLE MAPS. **Colegio Nacional Nuestra Señora de la Asunción**. Disponible en: <<https://goo.gl/maps/fBGVgqpoWWF2>> Acceso en: 2, febrero, 2019.

GOOGLE MAPS. **Colegio Nacional República Argentina**. Disponible en: <<https://goo.gl/maps/q9w5tE1yx422>> Acceso en: 2, febrero, 2019.

GOOGLE MAPS. **Colegio Nacional San José de Limpio**. Disponible en: <<https://goo.gl/maps/5113TgqVuMH2>> Acceso en: 2, febrero, 2019.

KHOMASI, Naim Bro. **Identidad política en el Movimiento de Estudiantes Secundarios de 2006**. 2010. 109p. Tesis (Título Profesional de Sociólogo) – Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, Santiago, 2010 Disponible en: <[http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2010/cs-bro\\_n/pdfAmont/cs-bro\\_n.pdf](http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2010/cs-bro_n/pdfAmont/cs-bro_n.pdf)> Acceso en: 7, ago, 2018.

LACHI, Marcello (2009) El debate ideológico en la era Lugo. In: RIVAROLA, Milda; LACHI, Marcello; VIAL, Alejandro (eds). **DECIDAMOS. Ciudadanía y Partidos Políticos. Protagonistas del proceso electoral**. Asunción: DECIDAMOS. p. 39-68, 2009. Disponible en: <[http://germinal.pyglocal.com/pdf/debate\\_ideologico\\_lugo.pdf](http://germinal.pyglocal.com/pdf/debate_ideologico_lugo.pdf)> Acceso en: 28, julio, 2019.

\_\_\_\_\_. Juventud y participación cívico-electoral, una relación sin futuro aparente. **Novapolis. Revista Paraguaya de Estudios Políticos Contemporáneos. Juventud paraguaya: ¿protagonista o espectadora del proceso democrático?** n. 1 (11), p. 37-54, Abr, 2007. Asunción: Arandurã Editorial. Disponible en: <[http://novapolis.pyglocal.com/pdf/novapolis\\_ns\\_1.pdf](http://novapolis.pyglocal.com/pdf/novapolis_ns_1.pdf)> Acceso en: 2, agosto, 2018.

\_\_\_\_\_.; SCHEFFER, Raquel Rojas. **Correligionarios. Actitudes y prácticas políticas del electorado paraguayo – 1ª edición**. Asunción: Centro de Estudios y Educación Popular Germinal y Arandurã Editorial. 2018.

LARRONDO, Marina. Lápices de colores. El movimiento estudiantil secundario en Argentina: *Investigaciones recientes. Documento de Trabajo de la Red de Posgrado CLACSO*. Buenos Aires, n. 41, 2013. Disponible en <<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/posgrados/20140120032433/Larrondo.pdf>> Acceso en 3, may, 2018.

LEYTÓN, Juan Carlos Gómez. La rebelión de las y los estudiantes secundarios en Chile. *Protesta social y política en una sociedad neoliberal triunfante*. **OSAL, Observatorio Social de América Latina - CLACSO**. Buenos Aires, a. 7, n. 20, p. 107-117, 2006. Disponible en:

<<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/osal/20110416110135/11Leyton.pdf>> Acceso en: 11, abril, 2019.

MARGULIS, Mario, URRESTI, Marcelo (ed.). **La juventud es más que una palabra: ensayos sobre cultura y juventud**. Buenos Aires: Biblos, 1996.

MCADAM, Doug; TARROW, Sidney, TILLY, Charles. **Dynamics of Contention**. Cambridge: Cambridge University Press. 2001, In: TILLY, Charles. **Social Movements, 1768-2004**. Boulder: Paradigm Publishers, 2004.

MEC refacciona colegio en donde comenzó la “toma de colegios”. **Resumen de Noticias (RDN)** Asunción, 20, feb, 2017. Disponible en <<https://www.rdn.com.py/etiqueta/colegio-nacional-republica-argentina/>> Acceso en 10, nov, 2018

MELUCCI, Alberto. **Acción colectiva, vida cotidiana y democracia**. México: El Colegio de México. 1999

MELUCCI, Alberto. **Challenging Codes: Collective Action in the Information Age**. Cambridge: Cambridge University Press. 1996

MELUCCI, Alberto. Juventude, tempo e movimentos sociais, **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n.5/6, p.5-14, set./dez. 1997. Disponible en: <[http://www.anped.org.br/sites/default/files/rbe/files/rbe\\_05\\_e\\_06.pdf](http://www.anped.org.br/sites/default/files/rbe/files/rbe_05_e_06.pdf)> Acceso en: 10, abril, 2019.

MELUCCI, Alberto. **Nomads of the present**. Social Movements and Individual Nerds in Contemporary Society. Londres: Hutchinson. 1989.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS. **Directorio de Instituciones** (2014) c2019. Disponible en: <[https://datos.mec.gov.py/data/directorios\\_instituciones](https://datos.mec.gov.py/data/directorios_instituciones)> Acceso 17, julio, 2019.

---

**Sistema de Estadísticas** (2018) c2019. Disponible en: <<http://intramec.mec.gov.py/estadisticas/servlet/com.dwmeccpy.homesisges>> Acceso 17, julio, 2019.

MINISTERIO DE HACIENDA. **Fondo Nacional de Inversión Pública y Desarrollo** (2014) c2014. Disponible en: <<http://www.hacienda.gov.py/fonacide/>> Acceso en: 15, agosto, 2018.

MORÍNIGO, Juan Nicolás. Clientelismo y padrinazgo en las prácticas patrimonialistas de gobierno en Paraguay. **Novapolis. Revista Paraguaya de Estudios Políticos Contemporáneos. El clientelismo electoral en el sistema político paraguayo**. n. 3 (13), p. 9-30, Abr, 2008. Asunción: Arandurã Editorial. Disponible en: <[http://novapolis.pyglocal.com/pdf/novapolis\\_ns\\_3.pdf](http://novapolis.pyglocal.com/pdf/novapolis_ns_3.pdf)> Acceso en 4, agosto, 2019.



ONE - ORGANIZACIÓN NACIONAL ESTUDIANTIL (2014) **Publicaciones**. Disponible en: <<https://www.facebook.com/pg/one.paraguay/posts/>> Acceso en: 1, agosto, 2018.

P1. **Entrevista Toma C.N. República Argentina 01**. Entrevista concedida a Marco Enrique González Ramos. Asunción, 2018. No publicado.

P2. **Entrevista Toma C.N. República Argentina 02**. Entrevista concedida a Marco Enrique González Ramos. Asunción, 2018. No publicado.

P3. **Entrevista Toma C.N. República Argentina 03**. Entrevista concedida a Marco Enrique González Ramos. Asunción, 2018. No publicado.

P4. **Entrevista Toma C.N. República Argentina 04**. Entrevista concedida a Marco Enrique González Ramos. Asunción, 2018. No publicado.

P5. **Entrevista Toma C.N. República Argentina 05**. Entrevista concedida a Marco Enrique González Ramos. Asunción, 2018. No publicado.

P6. **Entrevista Toma C.N. República Argentina 06**. Entrevista concedida a Marco Enrique González Ramos. Asunción, 2018. No publicado.

P7. **Entrevista Toma C.N. República Argentina 07**. Entrevista concedida a Marco Enrique González Ramos. Asunción, 2018. No publicado.

PACHECO, Carolina Simões. **Ocupar e resistir**: as ocupações das escolas públicas como parte do ciclo atual de mobilização juvenil no Brasil. 2018. 271p. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal do Paraná. Setor de Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Curitiba, 2018. Disponible en: <<http://www.humanas.ufpr.br/portal/pgsocio/files/2018/04/R-D-Carolina-Sim%C3%B5es-Pacheco.pdf>> Acceso en 15, may, 2018.

PALAU, Marielle; CORONEL, Cristina; IRALA, Abel; YUSTE, Juan Carlos (2018) Canalización de demandas de los Movimientos Sociales al Estado Paraguayo. CONACYT. Programa Paraguay para el Desarrollo de la Ciencia y la Tecnología (PROCIENCIA). Asunción: BASE Investigaciones Sociales. Disponible en: <[http://www.baseis.org.py/wp-content/uploads/2018/08/2018Jun\\_Canalizacion-de-demandas.pdf](http://www.baseis.org.py/wp-content/uploads/2018/08/2018Jun_Canalizacion-de-demandas.pdf)> Acceso en: 5, agosto, 2018.

PARAGUAY. **Código de la Niñez y la Adolescencia** (2001) Disponible en: <<https://www.ilo.org/dyn/natlex/docs/ELECTRONIC/59808/101441/F1424950508/PRY59808.pdf>> Acceso en: 10, marzo, 2019

PARAGUAY. **Código Penal** (1997) Disponible en: <[https://www.oas.org/dil/esp/codigo\\_penal\\_paraguay.pdf](https://www.oas.org/dil/esp/codigo_penal_paraguay.pdf)> Acceso en: 10, marzo, 2019.

PARAGUAY. Constitución Nacional (1992) **Constitución:** República del Paraguay. Asunción: Congreso Nacional, 1992. Disponible en: <[http://www.bacn.gov.py/CONSTITUCION\\_ORIGINAL\\_FIRMADA.pdf](http://www.bacn.gov.py/CONSTITUCION_ORIGINAL_FIRMADA.pdf)> Acceso en: 10, marzo, 2019.

PARAGUAY. **Ley General de Educación** (1998) Disponible en: <<http://www.pol.una.py/sites/default/files/files/reglamentos/Ley1264GeneralDeEducacion.pdf>> Acceso en: 10, marzo, 2019

PODER EJECUTIVO. **Acuerdo entre el Poder Ejecutivo, por medio del Ministerio de Educación y Ciencias, y las Organizaciones Estudiantiles.** Asunción, 2016.

POR DESIDIA y abandono se cae edificio histórico. **ABC Color.** Asunción, 27, abr, 2016. Disponible en <<http://www.abc.com.py/edicion-impresalocales/por-desidia-y-abandono-se-cae-edificio-historico-1474479.html>> Acceso en 20, feb, 2019

QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT, LucVan. **Manual de investigación en ciencias sociales.** México: Limusa, 2005.

REGUILLO, Rossana. **Emergencia de culturas juveniles:** estrategias del desencanto. Buenos Aires: Norma, 2000.

RIVAROLA, Domingo M. La reforma educativa en el Paraguay. **CEPAL – ECLAC, Serie Políticas Sociales. División de Desarrollo Social.** Santiago de Chile, p 1-29, 2000. Disponible en: <[https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/5972/1/S00090772\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/5972/1/S00090772_es.pdf)> Acceso en 18, julio, 2019.

RUBIM, Antônio Albino Canelas. Democratização, comunicação e política: *um desafio contemporâneo.* **Caderno CRH,** n. 16, p. 87-95, jan-jun, 1992. Disponible en: <<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/2593/1/CadCRH-2007-365.pdf>> Acceso en: 11, abril, 2019.

SCHEFFER, Raquel Rojas (2018) *Marco conceptual, histórico y evaluación de la bibliografía. Informe Final.* In: LACHI, Marcello; SCHEFFER, Raquel Rojas (2018) El renacer del Movimiento Estudiantil y el Nuevo Liderazgo Femenino [Documento de Trabajo de Próxima Publicación]. CONACYT. Programa Paraguay para el Desarrollo de la Ciencia y la Tecnología (PROCIENCIA). Germinal – Centro de Estudios y Educación Popular. Asunción: Arandura Editorial.

SICPY – SISTEMA NACIONAL DE INFORMACIÓN CULTURAL DEL PARAGUAY (2017) **Infraestructura cultural. Instituciones educativas y universidades.** c2019. Disponible en: <[www.sicpy.gov.py/generales/?4190](http://www.sicpy.gov.py/generales/?4190)> Acceso en: 20, marzo, 2019.

SITEAL – SISTEMA DE INFORMACIÓN DE TENDENCIAS EDUCATIVAS EN AMÉRICA LATINA (2017) **Panorama Educativo.** República del Paraguay. Perfiles de

País. Disponible en: SITEAL <[http://www.publicaciones.siteal.iipe.unesco.org/perfiles-de-pais/8/republica-del-paraguay#spub\\_publicacion-toc--a-estructura-del-nivel-educativo](http://www.publicaciones.siteal.iipe.unesco.org/perfiles-de-pais/8/republica-del-paraguay#spub_publicacion-toc--a-estructura-del-nivel-educativo)> Acceso en: 15, septiembre, 2018.

SOARES, Camilo. **Entrevista realizada por Ignacio González Bozzolasco a Camilo Soares**. Asunción, 2001. No publicado. In: BOZZOLASCO, Ignacio González. El Frente Estudiantil Secundario (FES). *Una primera aproximación*. Novapolis. **Revista Paraguaya de Estudios Políticos Contemporáneos. Juventud paraguaya: ¿protagonista o espectadora del proceso democrático?** n. 1 (11), p. 55-70, Abr, 2007. Asunción: Arandurã Editorial. Disponible en: <[http://novapolis.pyglobal.com/pdf/novapolis\\_ns\\_1.pdf](http://novapolis.pyglobal.com/pdf/novapolis_ns_1.pdf)> Acceso en: 2, agosto, 2018.

SVAMPA, Maristella. Movimientos sociales y nuevo escenario regional: *las inflexiones del paradigma neoliberal*. **Sociohistórica – Universidad Nacional de La Plata – Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación**. La Plata, n° 19-20, 2006. Disponible en: <<https://www.sociohistorica.fahce.unlp.edu.ar/article/download/SHn19-20a06/1722/>> Acceso en 10, abril, 2019.

TAVOLARI, Bianca; LESSA, Marília Rolemberg; MEDEIROS, Jonas; MELO, Rúrion; JANUÁRIO, Adriano. As ocupações de escolas públicas em São Paulo (2015-2016): *Entre a posse e o direito à manifestação*. **Novos estudos - CEBRAP**, São Paulo, v. 37, n. 02, p. 291-310, mai-ago 2018. Disponible en: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-33002018000200291&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-33002018000200291&lng=en&nrm=iso) Acceso en: 2 Sept. 2018.

TILLY, Charles. **Social Movements, 1768-2004**. Boulder: Paradigm Publishers, 2004.

TOURAINÉ, Alain. **Igualdad y diversidad. Las nuevas tareas de la democracia**. México: Fondo de Cultura Económica, 1997.

UNEPY – UNIÓN NACIONAL DE ESTUDIANTES SECUNDARIOS DEL PARAGUAY (2013) **Anuario**. Disponible en: <[https://issuu.com/unepypy/docs/anuario\\_unepy\\_2013](https://issuu.com/unepypy/docs/anuario_unepy_2013)> Acceso en: 17, agosto, 2018.

UNESCO – ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (2010) **Datos Mundiales de Educación**. Oficina Internacional de Educación. VII Ed. 2010/11. Disponible en: <[http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Paraguay.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Paraguay.pdf)> Acceso en: 14, julio, 2018.

UNFPA - FONDO DE POBLACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS (2017) **Cuenta regresiva: ¿cómo aprovechar el bono demográfico en Paraguay?** Publicaciones. Disponible en: <[https://paraguay.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/libro%20Cuenta%20regresiva%20web\\_1.pdf](https://paraguay.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/libro%20Cuenta%20regresiva%20web_1.pdf)> Acceso en: 9, septiembre, 2018.



UNFPA – FONDO DE POBLACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS; SNJ – SECRETARÍA NACIONAL DE LA JUVENTUD (2018) **Paraguay Joven 2030. Hacia una Política Pública Integral**. Publicaciones. Disponible en: <<https://paraguay.unfpa.org/es/publications/hacia-una-pol%C3%ADtica-p%C3%ABlica-integral-paraguay-joven-2030>> Acceso en: 11, septiembre, 2018.

UNFPA – FONDO DE POBLACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS; SNJ – SECRETARÍA NACIONAL DE LA JUVENTUD SNJ (2018) **Gasto Público Social en Adolescencia y Juventud, 2013-2016**. Publicaciones. Disponible en: <<https://paraguay.unfpa.org/es/publications/gasto-p%C3%ABlico-social-en-adolescencia-y-juventud-2013-2016-paraguay>> Acceso en: 27, agosto, 2018.

VOMMARO, Pablo. **Juventudes y políticas en la Argentina y en América Latina: tendencias, conflictos y desafíos**. Buenos Aires: Grupo Editor Universitario/CLACSO. 2015.

## APÉNDICES

### 1. ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Toma del Colegio Nacional República Argentina (CNRA) - Mayo 2016

#### Datos Generales

Estudiante:

Edad durante la toma:

Colegio donde estudiaba:

Rol (Ej. Presidente del CE, Vicepresidente, estudiante):

Ciudad donde vive:

Ocupación actual:

Correo electrónico:

Fecha de la entrevista:

#### Momentos

##### **Antes de la Toma**

##### 1. Vida en general

- a. Vida académica y estudiantil;
- b. Vida social dentro del colegio: ¿conocías a tus compañeros de la toma? ¿Tenían contacto entre ustedes?
- c. Vida familiar y entorno cercano;
- d. Relación con profesores y directivos.

##### 2. Participación en la dirigencia estudiantil

- a. Relación con el Centro de Estudiantes (CE)
  - i. Si sí, ¿qué rol desempeñabas? ¿Ocupaste otro cargo anteriormente?
- b. Relación con algún gremio estudiantil:
  - i. Si sí, ¿con cuál? ¿Cómo te involucraste con dicho gremio?
  - ii. Si no, ¿cómo te involucraste con la toma? ¿Te invitaron o te acercaste?

##### **Previa de la Toma**

##### 1. La idea de tomar

- a. Cómo y dónde nació: del propio CE o de algún gremio estudiantil.
- b.Cuál era el objetivo principal de la Toma del CRA.
- c. Apoyo de los estudiantes: ¿Se conversó con los demás estudiantes previamente?
- d. La idea en sí: ¿cómo supieron hacerlo? ¿Existe algún manual, ejemplo o instrucción a seguir? ¿Fueron “entrenados”?
- e. Apoyo externo: ¿fue conversado con profesores y directivos previamente? ¿Con tu familia? ¿Tuvieron apoyo de profesores y directivos? ¿Apoyo de la familia?

##### **La Toma**

##### 1. El colegio

- a. Cómo eligieron tomar el República Argentina.
- b. Por qué decidieron que esta sería la forma (diferente a una marcha, un paro, una sentata)
- c. Qué significado tiene para vos el colegio como espacio físico
- d. Qué significado tiene para vos ser estudiante de un colegio público

##### 2. Organización de la toma

- a. Medios utilizados (reuniones presenciales, redes sociales, llamadas telefónicas);
- b. Estudiantes (cómo eligieron quién estaría dentro y fuera, existió algún criterio, por ej. Solo los del CE);
- c. Tiempo (indefinido, x horas, x días);
- d. Coordinación con otros gremios (¿existió o no?)

3. Actividades en la toma
  - a. Rol: qué actividades desempeñaste durante la toma (¿fue dentro o fuera de la institución).
  - b. Comunicación: cómo era la comunicación con
    - i. Los otros estudiantes (del República, de NSA, de VicePdte, Del Fernando);
    - ii. Otros gremios (FENAES, UNEPy, ONE);
    - iii. Profesores y directivos de la institución tomada (CRA)
    - iv. Autoridades (MEC, Policía Nacional, Ministerio Público)
    - v. Prensa (Televisión, Radio, Prensa Escrita)
    - vi. Familiares y amigos.
    - vii. ¿Se permitió visitas?
4. Relación interna
  - a. Ambiente fuera de la toma
    - i. ¿Cómo vivías la experiencia desde afuera?
  - b. Liderazgo
    - i. ¿Quién tomó la posta? ¿Fue designado o natural? ¿Compartían ese liderazgo?
  - c. Sentimientos y emociones
    - i. ¿Qué recuerdos de sentimientos o emociones tenés de la experiencia?
  - d. Registros
    - i. ¿Algún material que tengas (foto, vídeo, recorte de prensa, etc.) de la experiencia? (No es para el momento, sino para la discusión en grupo)
5. Apoyo de sectores
  - a. Sintieron apoyo de los siguientes sectores:
    - i. Estudiantes secundarios
    - ii. Gremios estudiantiles
    - iii. Sindicatos de profesores
    - iv. Profesores y directivos de la institución
    - v. Familia y amigos
    - vi. Prensa
    - vii. Ciudadanía en general
  - b. Sintieron presión para suspender la toma. Si sí, por parte de quién (autoridades del MEC, de la PN, MP, prensa, directivos, familiares, otros estudiantes).

### **Después de la Toma**

1. Repercusión Macro
  - a. Destitución de la Ministra de Educación Marta Lafuente
  - b. Apoyo: estudiantes y sociedad civil.
2. Repercusiones Micro
  - a. Relación con los profesores y directivos de tu colegio;
  - b. Relación con los demás estudiantes;
  - c. Relación con tus familiares y amigos.
3. Repercusión Personal
  - a. Definí lo mejor de la Toma.
  - b. Definí lo peor de la Toma.
  - c. Según vos, ¿valió la pena el esfuerzo? ¿Sí, no? ¿Por qué?
  - d. Cómo ves hoy el fenómeno de la toma de colegios en Paraguay.
  - e. ¿Algo que cambió en vos a partir de esta experiencia?

## 2. CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES DE INVESTIGACIÓN

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación con una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por **Marco Enrique González Ramos**, de la **Universidade Federal do Paraná**. La meta de este estudio es **investigar sobre la construcción de la identidad política de los estudiantes secundarios de Paraguay: análisis del fenómeno de la toma de colegios**.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista (o participar de un grupo de discusión, o lo que fuera según el caso). Esto tomará aproximadamente **ochenta (80)** minutos de su tiempo. Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario y a la entrevista serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las entrevistas, los cassettes con las grabaciones se destruirán.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya le agradecemos su participación.

---

He Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por **Marco Enrique González Ramos**.  
 sido informado (a) de que la meta de este estudio es

---

Me han indicado también que tendré que responder cuestionarios y preguntas en una entrevista, lo cual tomará aproximadamente \_\_\_\_\_ minutos.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a **Marco Enrique González Ramos** al teléfono/correo +55 41 997 45 21 84 / +595 982 121 594/ [markalez@gmail.com](mailto:markalez@gmail.com).

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a **Marco Enrique González Ramos** al teléfono/correo anteriormente mencionado.

---

Nombre del Participante  
(en letras de imprenta)

Firma del Participante

Fecha